



FOCUS

Processi di orientamento e responsabilità educative delle famiglie

Alessandra Priore

Associate Professor of Education | "Mediterranea" University of Reggio Calabria | Department of Law, Economics and Human Sciences | alessandra.priore@unirc.it

Guidance processes and educational responsibilities of families

Abstract

This article frames guidance as a specific educational problem and focuses on the role played by the family in adolescents' choice processes. Many studies demonstrate that the family can be considered one of the main factors that influences the prospects of choice, contributing to the development of expectations, knowledges and prefigurations that form the basis of adolescents' planning. Starting from the theoretical assumptions outlined, we intend to present an exploratory study which involved 200 secondary school students (IV and V years) and had as its main objective to explore the perception that adolescents have of the role of parents in personal processes of choice. The results achieved confirm the role of parents as fundamental agents in the socialization of their children's future and provide relevant indications for guidance practices.

Keywords

Guidance, informal education contexts, family relationships, parenting, adolescence

Il presente articolo inquadra l'orientamento come specifica problematica educativa e si focalizza sul ruolo svolto dalla famiglia nei processi di scelta degli adolescenti. Molti studi dimostrano che la famiglia può essere considerata uno dei principali fattori che influisce sulle prospettive di scelta, contribuendo allo sviluppo di aspettative, conoscenze e prefigurazioni che si pongono alla base della progettualità dei giovani.

A partire dai presupposti teorici delineati, si intende presentare uno studio esplorativo che ha coinvolto 200 studenti delle scuole secondarie di II grado (IV e V anno) ed ha avuto come obiettivo principale esplorare la percezione che gli adolescenti hanno del ruolo dei genitori nei personali processi di scelta. I risultati raggiunti confermano il ruolo dei genitori come agenti fondamentali nella socializzazione al futuro dei propri figli e forniscono rilevanti indicazioni per le pratiche di orientamento.

Parole chiave

Orientamento, contesti di educazione informale, relazioni familiari, genitorialità, adolescenza

1. Introduzione

I processi di orientamento evidenziano nell'attualità una condizione di indiscutibile criticità connessa ad un diffuso senso di precarietà e incertezza delle esistenze (Benasayag, Schmit, 2004; Morin, 2001) che pone evidenti difficoltà alla costruzione della capacità di esercitare la scelta e di progettare il futuro (Bertin, Contini, 1983).

Il percorso accidentato che gli adolescenti vivono (Ammaniti, 2018; Lancini, 2020; 2021) si colloca in un clima sociale estremamente difficile, costellato da una nuova identità genitoriale, da una generalizzata crisi dell'educazione fondata sullo smarrimento delle figure adulte che, impegnate in modo incessante nella possibilità di crescere come adulti appunto, fanno fatica a far crescere l'altro e propongono un'idea credibile di futuro (Ammaniti, 2016; Cornacchia, Madriz, 2014; Gauchet, 2010; Mariani, 2014). Tali evidenze sono da inquadrarsi anche nell'ambito delle rilevanti trasformazioni che hanno riguardato le famiglie e che si articolano, nella ricostruzione storica proposta da Cambi (2006), in crisi permanente, epocale ed attuale. Si tratta rispettivamente del conflitto generazionale, della crisi/evaporazione/morte della figura paterna ed, infine, della nascita di nuove fisionomie e tipologie familiari che hanno rotto con la tradizione. È chiaro che tali mutamenti abbiano modificato in profondità la natura delle relazioni educative ed in parallelo il ruolo che i genitori svolgono nei processi orientativi dei figli. Come afferma Pietropoli Charmet (2019) in *L'insostenibile bisogno di ammirazione*

credo sia una percezione diffusa l'evidenza di quanto i bambini siano cambiati nella relazione con gli adulti e di come il modello educativo adottato su vasta scala dai nuovi genitori sia diverso da quello che loro stessi hanno sperimentato nella famiglia d'origine. Mi sembra che la questione centrale da discutere sia se l'indubbia valorizzazione del bambino, alla quale si ispira il nuovo modello educativo, abbia qualcosa a che vedere con l'evidenza che le nuove generazioni non abbiano paura dei castighi dei loro genitori, della scuola, delle istituzioni educative e non si sentano in colpa se non per delle gravi trasgressioni compiute senza prevedere le conseguenze del proprio comportamento.

Nel tentativo di avviare un ricambio generazionale e costruire una famiglia diversa da quella che abbiamo avuto, come afferma Massimo Ammaniti (2016), ci ritroviamo al cospetto di una mutazione antropologica che ha avuto come famiglie "a geometria variabile", "in cui si sta sempre insieme", invischiati, "come fossimo un sol corpo". Ne consegue una maggiore inconsistenza dei punti di riferimento a cui l'adolescente può appoggiarsi nel raggiungimento dei compiti di sviluppo fondamentali.

In questa cornice storico-culturale, il richiamo a modelli pedagogici di natura sistemica risulta necessario poiché utile a fornire una adeguata cornice teorico-metodologica capace di interpretare ed affrontare la complessità del reale; in accordo con tale prospettiva

l'orientamento, nella sua aggettivazione di *formativo*, sembra racchiudere aspetti socio-storici e istanze trasformative che la pedagogia potrebbe accogliere e rilanciare, dal momento che, per molti versi, sono insite nel concetto di 'orientamento formativo' alcune delle più decisive acquisizioni scientifiche e culturali che nell'attualità interrogano i processi di formazione e di istruzione (Cunti, Priore, 2020, p. 15).

La prospettiva pedagogica sull'orientamento parte da un inquadramento del fenomeno come specifica problematica educativa e pone le sue fondamenta nel riconoscimento del valore delle esperienze di formazione, ma soprattutto dei personali processi di significazione su di esse applicate. È, infatti, attraverso questi ultimi che l'individuo matura un modo personale di orientarsi, ossia di trovare connessioni nel cambiamento che possano tradursi in forme di adattamento tra istanze interne ed esterne.

Nella cornice delineata, l'importanza del ruolo esercitato dalla famiglia sui processi di scelta è stato ampiamente dimostrato (Young et al., 1997): i genitori sono considerati agenti fondamentali nei processi di socializzazione al futuro dei propri figli adolescenti, in quanto implicati nello sviluppo delle aspettative, delle conoscenze e delle prefigurazioni di opportunità ed ostacoli connessi al progetto di vita (Oliveira, Porfeli, do Céu Taveira, Lee, 2020). Dunque, la famiglia – attraverso le sue implicazioni generali riconducibili alla relazione genitori-figlio, agli stili educativi (Tracey et al., 2006), ma anche al clima familiare

e le sue disfunzioni (Hargrove, Inman, Crane, 2005) – può essere considerata uno dei principali fattori che influisce sulla progettualità dei giovani (Mortimer et al., 2002).

2. La questione futuro: “dal vivere all’esistere”

Il futuro è una domanda che attende una risposta che, pur appartenendo ad un dominio collettivo, si compie in modo non lineare attraverso storie individuali. Non è possibile, infatti, stabilire una tassonomia dei percorsi di orientamento poiché essi si reggono su un fondamentale legame tra il significato e il senso che ogni singolo individuo attribuisce a sé e al mondo che lo circonda, in conseguenza del quale stabilisce qual è il suo progetto identitario. Il significato ha una natura sociale, è culturalmente prodotto e condiviso e, perciò, fa da cornice di riferimento alla costruzione di credenze e rappresentazioni; il senso è, invece, il frutto della personale elaborazione dell’individuo e si riferisce al valore soggettivo che egli attribuisce a ciò che vive e sperimenta in prima persona. Esiste, tuttavia, un modello originario e archetipico di narrazione, che ci viene proposto già nelle prime fasi di vita dagli adulti significativi e significanti e che corrisponde al viaggio dell’eroe. Alessandro Baricco (2022, p. 15) sintetizza questo modello narrativo applicabile ai processi di orientamento come segue:

un eroe viene chiamato a compiere un’impresa, parte per compierla, riesce a superare tutte le prove che gli vengono sottoposte e poi torna al mondo portando con sé una nuova sapienza o un nuovo potere.

Nell’ambito di questo copione, ognuno trova le risposte (la nuova sapienza) e il suo particolare modo di stare al mondo (il nuovo potere). Dal punto di vista pedagogico l’interesse ricade sulla grande responsabilità di chi “insegna” il copione, generando alternativamente possibilità-libertà o blocchi-paure in chi lo apprende.

Come affermato da Bruner (1990), le principali storie e schemi di azione si scrivono in primo luogo in famiglia e divengono script e modelli per il futuro; una chiara testimonianza la possiamo trovare nelle parole della protagonista del romanzo *L’educazione* di Tara Westover (2020, p. 17) quando afferma

tutte le storie di mio padre parlavamo della nostra montagna, della nostra valle, del nostro piccolo angolo mozzafiato di Idaho. Non mi disse mai cosa fare se un giorno avessi lasciato la montagna, se avessi attraversato oceani e continenti e mi fossi trovata in una terra straniera, dove non potevo più cercare la Principessa all’orizzonte. Non mi disse mai come avrei fatto a capire quand’era ora di tornare a casa.

Se gli adulti e le narrazioni che propongono si configurano come misura per l’esplorazione e la conoscenza del mondo, di conseguenza possiamo affermare che la capacità di agire e prefigurarsi il proprio futuro si esprime in prima battuta nella dimensione socio-relazionale, come forma di accompagnamento dell’adulto al soggetto in crescita. Tale supporto, solo con il tempo può divenire uno slancio autonomo e libero verso la vita. In altri termini, la maturazione della capacità di auto-orientarsi non può prescindere dal bisogno di essere orientati dall’Altro. In *L’Educazione* Westover (2020, p. 24) afferma a tal riguardo “tornai a riflettere sulla famiglia. C’era un enigma, qualcosa di irrisolto. Cosa deve fare una persona, mi chiedevo, quando i suoi doveri verso la famiglia si scontrano con gli altri doveri – verso gli amici, la società, verso se stessi?”.

La realizzazione del Sé richiede, infatti, una forma di separazione da un destino comune propedeutica alla pianificazione di un progetto individuale, unico, diverso. Ciò che porta il progetto a venire al mondo, è proprio il gesto della differenziazione. In questo senso, educare equivale a non imporre regole sulla particolarità della vita del figlio e a non attivare proiezioni di obiettivi personali che si vuole raggiungere. Al contrario, la funzione indispensabile che si configura è quella del genitore che aiuta a tradurre e rende pensabile la particolarità dei bisogni del figlio, quando quest’ultimo non è ancora in grado di farlo autonomamente. Si tratta di mostrare come si fa e di proporsi come possibile modello per l’interazione tra bisogni e realtà; è questo a dotare l’individuo di un primo repertorio di risposte ai compiti di sviluppo e alle sfide poste dall’esistenza.

Il compito di aiutare i figli adolescenti a differenziarsi e divenire unici si realizza solo attraverso la ca-

pacità del genitore di liberarli dal vincolo di identificare i loro bisogni con i propri e di emancipare il legame affettivo che li lega, li stringe e li costringe verso forme di sostegno alla piena espressione del Sé. Il bisogno di vedersi nell'Altro è una spinta naturale del genitore. Gli studi classici sulla transgenerazionalità si sono basati proprio sull'ipotesi che l'individuo-figlio all'interno della famiglia rappresenti un erede beneficiario della catena intersoggettiva che ingloba in sé sogni, desideri, rinunce delle storie di chi lo ha preceduto (Kaes et al., 1993). A partire da tali apprendimenti si fanno una moltitudine di scelte e si prendono decisioni, che pur sembrando alcune volte istintive, altro non sono che una conferma/declinazione dei saperi posseduti.

Ai fini del discorso educativo, è importante aggiungere che nel ciclo di vita le prime rilevanti scelte coincidono temporalmente con la maturazione di una autonomia, che consiste nella padronanza del discorso su di sé. Essa si realizza attraverso il cruciale passaggio dall'essere "parlati" da altri all'essere "parlanti" (Vegetti Finzi, 2014, p. 2). È in questa svolta biografica che si colloca quello che Dolto (1988/2014) definisce come "andare dal vivere all'esistere", ossia il passare dall'essere argomento del discorso degli adulti, all'assumersi la responsabilità della propria esistenza. La costruzione dell'individualità di ciascun individuo nasce dunque nella sfera interpersonale e si nutre nei suoi esordi della possibilità di essere riconosciuti dall'Altro per divenire solo successivamente riconoscimento autentico di se stessi. Tra l'infanzia e l'adolescenza/maturità, spesso immaginate come opposte polarità, esistono passaggi educativi fondamentali che gradualmente abitano l'individuo alla responsabilità della pratica dell'identità, che si sostanzia proprio attraverso il rischio costante di essere questo e quello, nell'esercizio della libertà.

Potremmo dire con Mortari (2008, p. 45) che la funzione dell'adulto coincide in questo senso col "guidare il soggetto educativo ad apprendere quei metodi di ricerca ontogenetici – cioè che danno forma all'essere – praticando i quali si sta in cerca del sapere essenziale". La responsabilità delle figure genitoriali coincide, in queste fasi di vita del figlio, col rendere significativi questi passaggi, sostenendolo nella identificazioni di interconnessioni coerenti tra le diverse fasi del ciclo di vita. L'attenzione è, dunque, rivolta alle responsabilità educative degli adulti di riferimento, che devono essere meglio lette ed analizzate proprio a partire da una particolare angolatura: i compiti di sviluppo e le sfide che la società tutta impone agli adolescenti del nostro tempo sulla questione futuro.

3. Le influenze genitoriali e i modelli di orientamento implicito

Quando parliamo di relazione genitori-figli, l'errore epistemologico di pensare che esistono modi predefiniti di "educare bene" rappresenta una questione pedagogica cruciale; non esiste "un buon trattamento allo stato 'puro'", come hanno affermato anche Pourtois, Desmet e Lahaye (2006), ma piuttosto un repertorio di bisogni cui adempiere in modo responsivo. Questi ultimi possono essere riconducibili a quattro differenti ambiti: quello affettivo che riguarda la sfera relazionale e i legami di attaccamento, quello cognitivo riferibile al bisogno di comprendere e acquisire strumenti razionali, quello sociale che rimanda alla sfera interpersonale e al bisogno di entrare in relazione con gli altri e, infine, quello legato ai valori fondamentali che si pongono alla base della costruzione dell'ideologia personale.

Nei processi di orientamento le famiglie possono configurarsi sia come una risorsa, garantendo al figlio un'educazione che gli permetta di attribuire un valore intrinseco a se stesso e al proprio progetto di vita, sia come agente negativo, attraverso azioni che possono "interferire" con lo sviluppo di quella fondamentale competenza che consiste nella gestione della "tensione dinamica verso il futuro e la capacità di anticiparlo mediante la progettualità" (Tonolo, De Pieri, 1995, p. 315).

Lo studio dei processi di orientamento e i risultati raggiunti sollecitano un'analisi approfondita ed articolata del ruolo delle relazioni sociali, nel cui ambito si iscrive l'interesse che gli studiosi hanno mostrato per il sistema familiare e la sua complessa rete di influenzamento.

Il tema delle influenze che la famiglia esercita sui processi di scelta e sulla costruzione del progetto di vita dei figli adolescenti è ampiamente esplorato nella letteratura scientifica, in particolare in riferimento al comportamento vocazione, alla costruzione di carriera e allo sviluppo professionale. La rete di influenze familiari sui processi decisionali dei figli prende in considerazione diversi costrutti: obbligo familiare, volontà lavorativa, vocazione, valori e impegno lavorativo (Fouad et al., 2016).

Sebbene gli studiosi si siano concentrati soprattutto sugli *emerging adults*, lo sviluppo professionale è

stato teorizzato secondo un complesso di aspetti evolutivi che iniziano già nell'infanzia (Hartung, Porfeli, Vondracek, 2005; Vondracek, Lerner, Schulenberg, 1986), secondo un'interazione basata su pratiche genitoriali e processi di sviluppo. Già in età scolare i bambini sviluppano aspettative di carriera che si basano sulla conoscenza di sé e sulla percezione delle opportunità sociali e degli ostacoli ai ruoli della vita. In tale processo, i genitori rappresentano dei potenti agenti di socializzazione, capaci di agire sullo sviluppo di conoscenze, credenze e valori professionali, sullo sviluppo di processi esplorativi in relazione allo sviluppo degli interessi e, infine, sullo sviluppo delle aspirazioni accademiche e professionali, dell'autoefficacia, delle aspettative e dei risultati accademici (Bryant, Zvonkovic, Reynolds, 2006).

Uno spaccato della ricerca si è focalizzato sul rischio di circoscrizione delle aspettative di carriera basata sul genere ed ha dimostrato la presenza di una trasmissione intergenerazionale di disuguaglianze e di barriere educative e professionali, associate in modo più significativo alle donne (Oliveira, Porfeli, do Céu Taveira, Lee, 2020; Raque-Bogdan et al., 2013). Infatti, le relazioni educative familiari sono portatrici di modelli, valori, credenze e rappresentazioni del mondo che mediante una coazione a ripetere si trasmettono attraverso le generazioni (Riva, 2021).

Negli ultimi venti anni l'interesse scientifico per le influenze che la famiglia può esercitare sui processi di orientamento e di scelta professionale degli adolescenti è cresciuto esponenzialmente. I primi studi hanno identificato i genitori come una delle principali fonti di influenza durante le transizioni educative e professionali dei figli (Mortimer et al., 2002; Tynkkynen, Nurmi, Salmela-Aro, 2010) e si sono concentrati su misure di relazione genitore-adolescente come lo stile genitoriale (Tracey et al., 2006) o il legame di attaccamento (Blustein et al., 1991; Germeijs, Verschueren, 2009). In linea generale gli studiosi sono arrivati alla conclusione che gli stili genitoriali possono avere un effetto sull'instabilità degli obiettivi e sull'indecisione vocazionale degli adolescenti (Magalhães, Alvarenga, Teixeira, 2012) e che uno stile di attaccamento sicuro può essere considerato un predittore della capacità dei figli di esplorare l'ambiente al momento della scelta, ma non un fattore determinante le modalità più o meno tradizionali di esplorazione (Ketterson, Blustein, 1997). Sono state nel tempo identificate variabili connesse alle pratiche genitoriali che possono esercitare un ruolo sui comportamenti orientativi dei figli: il *supporto*, l'*interferenza* e la *manca di coinvolgimento* (Kracke, Noack, 2005; Oechsle et al., 2002; Young et al., 2001). Il focus ha riguardato la possibile associazione tra la qualità della relazione genitore-figlio e alcune dimensioni ritenute centrali nello sviluppo del comportamento vocazionale degli adolescenti, ossia l'esplorazione, l'autoefficacia, l'identità professionale e i processi decisionali. A partire dai dati ricavabili dalla letteratura scientifica si può sicuramente affermare che il sostegno dei genitori correla positivamente con l'esplorazione della carriera, mentre l'interferenza e la mancanza di coinvolgimento sono associate a difficoltà nel processo decisionale (Dietrich, Kracke, 2009). Ancora non molto chiaro risulta l'impatto di alcune variabili genitoriali sui fattori che giocano un ruolo cruciale nei processi di orientamento dei giovani. È il caso del costrutto di autoefficacia decisionale professionale, nell'ambito del quale alcuni studiosi hanno recentemente condotto una meta-analisi finalizzata ad ottenere un quadro delle correlazioni tra il costrutto e tre tipi di variabili genitoriali: cognizioni dei genitori, comportamenti genitoriali e relazioni genitore-figlio. Dall'analisi emerge che, sebbene tutte e tre le variabili hanno un'influenza sull'autoefficacia del figlio, quella che risulta avere un maggiore impatto riguarda le cognizioni dei genitori (To et al., 2022).

Uno studio in linea con quello appena descritto è stato condotto da Zhang e colleghi (2019) che hanno esaminato gli effetti di alcune pratiche genitoriali specifiche (supporto, interferenza e mancanza di impegno) sulla carriera dei figli e sull'autoefficacia decisionale professionale, nonché sul ruolo di mediazione dell'autonomia. Dai risultati dello studio emerge che un livello elevato di impegno dei genitori si associa positivamente all'autoefficacia decisionale professionale dei figli; mentre l'interferenza dei genitori correla negativamente con la loro autoefficacia.

Nell'ottica di una interazione multilivello delle variabili in gioco, è stato dimostrato che le interazioni quotidiane ripetute tra genitori e figli sul tema delle decisioni professionali si configurano come precursori di modelli interazionali stabili (Bourret et al., 2023). Già un noto studio della fine degli anni Novanta, a partire dall'analisi delle conversazioni genitori-figli, aveva dimostrato la natura socialmente costruita della carriera ed identificato l'azione congiunta che i partecipanti utilizzano quando discutono di decisioni professionali. Essa si articolerebbe in tre livelli sovraordinati: lotta, esplorazione e negoziazione (Young et al., 1997).

Dai risultati emersi da alcuni studi più recenti, sembrerebbe che durante le conversazioni genitori-figli l'autonomia genitoriale abbia un effetto positivo sulla riduzione delle emozioni negative dei figli, ma anche che le emozioni dei figli influenzino i comportamenti dei genitori. Emergerebbe, quindi, una correlazione dinamica tra i comportamenti e le emozioni manifestati da genitori e figli, secondo un meccanismo di contagio emotivo. Questi dati suggeriscono che gli adolescenti svolgono un ruolo attivo nella costruzione del loro progetto professionale, in parte conducendo/influenzando il genitore ad adottare comportamenti specifici durante la discussione sul futuro (Bourret et al., 2023). I genitori, infatti, non agiscono nel vuoto ed i loro stessi comportamenti possono essere influenzati da quelli dei figli; in altri termini, genitori e figli interagiscono in sincronia tra loro. In questa direzione vanno i risultati dello studio condotto da Feldman e Piirto (2002), secondo il quale l'elevato rendimento scolastico dei figli induce i genitori a rafforzare le proprie aspirazioni sul loro futuro; tale circolo ha come effetto una più determinata coltivazione dei talenti nei figli ed un ulteriore aumento dei risultati accademici.

4. Lo studio esplorativo sulla percezione degli studenti delle scuole secondarie di II grado

Partendo dal presupposto dell'influenza diretta e indiretta che la famiglia esercita sulle scelte dei figli, lo studio ha inteso esplorare la percezione che gli adolescenti hanno del ruolo dei genitori nei personali processi di scelta al fine di giungere alla comprensione delle modalità attraverso le quali poter valorizzare la dimensione del supporto genitoriale nelle pratiche di orientamento.

Allo studio hanno partecipato 200 studenti delle scuole secondarie di II grado della provincia di Reggio Calabria (classi IV e V), ai quali è stato chiesto di compilare un questionario costruito *ad hoc* per indagare la percezione che i partecipanti hanno delle fonti di orientamento, delle modalità di influenza sui processi di scelta e dell'impatto sulla progettazione esistenziale.

Lo strumento prescelto per la raccolta dei dati si articola in due sezioni: una composta da domande a risposta chiusa su Scala Likert ed una narrativa volta ad agevolare la produzione discorsiva degli studenti sui temi della scelta, del futuro e del progetto di vita. La scelta metodologica di inserire una sezione narrativa è in linea con un approccio qualitativo volto a valorizzare la qualità dell'esperienza dei partecipanti, le categorie interpretative e il lessico impiegato; si è preferito in questo modo lasciare gli studenti liberi di scegliere i contenuti da trattare o da approfondire, la loro sequenza e lo stile attraverso il quale esporli.

Le aree tematiche di interesse esplorate attraverso il questionario sono:

- la qualità percepita delle relazioni nei principali ambiti di vita (famiglia, scuola e pari);
- il peso che le persone significative hanno sulle scelte formative e professionali;
- la funzione di mentoring;
- le influenze;
- la visione del futuro.

I dati sono stati raccolti durante le giornate di Open Day presso l'Università degli Studi "Mediterranea" di Reggio Calabria, garantendo l'anonimato dei partecipanti.

I dati quantitativi raccolti sono stati sottoposti ad analisi delle frequenze e statistiche descrittive, mentre i materiali testuali ricavati dagli input narrativi sono stati sottoposti ad analisi del contenuto.

Di seguito è presentata una sintesi dei principali risultati, suddivisi per ambito tematico.

La qualità percepita delle relazioni nei principali ambiti di vita (famiglia, scuola e pari)

Dall'analisi dei dati raccolti su Scala Likert a 5 punti ("molto buono", "soddisfacente", "non pienamente soddisfacente", "non buono") emerge che circa il 60% dei partecipanti percepisce di avere *relazioni molto buone* nell'ambito familiare; la percentuale scende al 50% per le relazioni con i pari e ulteriormente al 43% per le relazioni in ambito scolastico. Il livello più alto di insoddisfazione nelle relazioni riguarda proprio l'ambito scolastico rispetto al quale il 23% dei partecipanti (la percentuale più alta) afferma di sentirsi *non pienamente soddisfatto*. Al fine di ampliare la comprensione del dato è stato chiesto ai partecipanti di scegliere una parola per definire le relazioni costruite nei diversi ambiti di vita. Dall'analisi dei dati riferibili

all'ambito familiare si desume una polarizzazione del lessico sul versante positivo: *fantastici, eccellenti, stupendi, perfetti, ottimi, speciali*; il lessico connesso all'ambito scolastico, invece, risulta più sbilanciato sul versante negativo: *sufficienti, conviviamo, noiosi, difficili, scarni, stancanti*; infine, il lessico che emerge dalla definizione delle relazioni con i pari si qualifica positivamente: *affettuosi, eccellenti, ottimali, divertenti, unici, belli*.

Il peso che le persone significative hanno sulle scelte formative e professionali

In riferimento al peso (Scala Likert: “molto”, “abbastanza”, “poco”, “per niente”) che le persone significative hanno sulle scelte dei partecipanti si pone in evidenza che: l'ambito familiare ha un *peso abbastanza rilevante* nel 63% dei casi (circa 21% molto, 16% poco, 0% per niente); gli insegnanti hanno un *peso poco rilevante* nel 36% dei casi (circa 35% abbastanza, 13% molto, 16% per niente); i coetanei hanno un *peso poco rilevante* nel 43% dei casi (circa 8% molto, 27% abbastanza, 22% per niente).

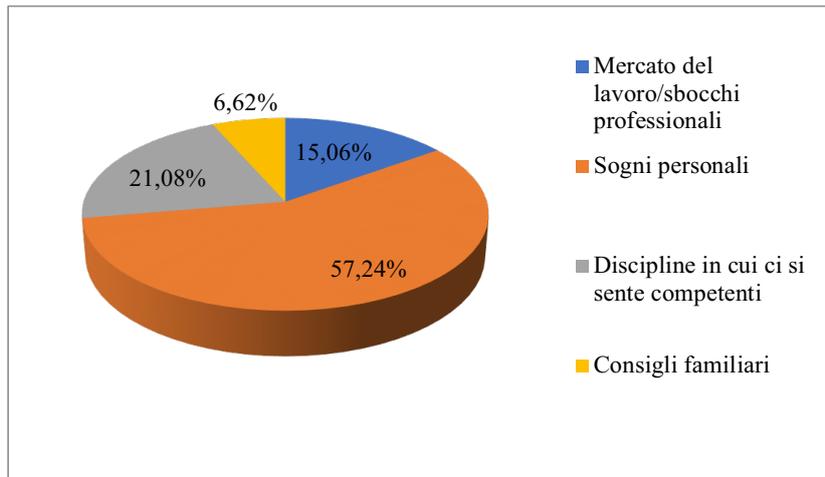
Al fine di approfondire il ruolo che le figure significative svolgono è stato chiesto agli studenti di descrivere le persone che hanno (o hanno avuto) un ruolo importante (in positivo e in negativo) nella propria esperienza di vita e di formazione. L'analisi del contenuto delle risposte dei partecipanti conferma che la famiglia rappresenta una solida fonte orientativa, nella quale riporre piena fiducia e a cui fare riferimento per cercare riconoscimento, guida e consigli. Come si può notare dagli stralci di testo (Tab. 1), il coinvolgimento dei genitori non viene mai descritto come una forma di intrusività o di condizionamento negativo, ma al contrario solo nella sua accezione positiva di supporto.

Quotations in vivo
“I miei genitori che sono stati una guida”
“Certamente la mia famiglia. Questo in quanto all'interno del mio nucleo familiare ci sosteniamo a vicenda e ci scambiamo consigli. Sono loro le persone più importanti per me e per cui provo affetto e stima”
“I miei genitori, perché mi spronano a dare il meglio di me stessa”
“Sono i miei genitori, di loro mi fido molto e so che sono le uniche persone che non mi tradiranno mai”
“I miei genitori che mi guidano verso la giusta strada tutti i giorni”
“La famiglia, perché sono l'unica cosa che conta davvero”
“Mia madre mi ha spinto molto nel mondo della musica da quando sono piccola, e ne sono felice, suonare mi rende felice. Lo faccio principalmente per me stessa, ma non voglio neanche deludere le aspettative di nessuno, e in questo momento sento che le sto un po' deludendo”
“Mi sono ispirata molto a seguire le tracce di mi sorella essendo che lei è un'ottima studentessa io faccio il possibile per esserlo altrettanto”

Tab. 1 Alcune quotations in vivo esemplificative della categoria “Persone significative”

La funzione di mentoring

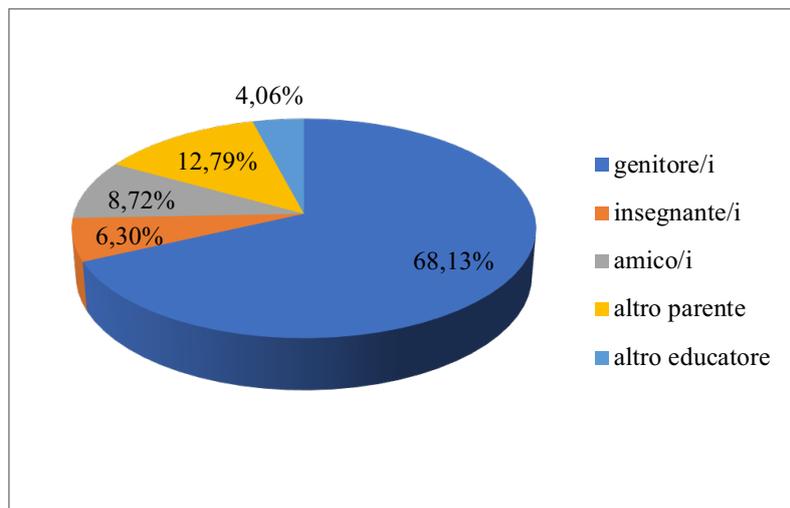
Ai partecipanti è stato chiesto chi ricopre il ruolo di mentore nei loro processi di scelta, potendo optare tra genitori, insegnanti, amici, altro parente (fratello/sorella, zia/zio, nonno/nonna), altro educatore (gruppo scout, gruppo sportivo). Come si evince dalle percentuali di risposta (Graf. 1) i genitori rappresentano la principale fonte di riferimento e di *expertise* per lo sviluppo personale. La famiglia, quindi, è considerata dai partecipanti il contesto educativo più qualificato da cui attingere per le decisioni che riguardano il futuro.



Graf. 1 Percentuali di risposta all'item "Chi svolge la funzione di mentore nelle scelte per il futuro"

Le influenze

In relazione al tema delle influenze che hanno un impatto sulle scelte di studio e di lavoro (domanda: "Credi che le tue scelte siano maggiormente influenzate da ..."), solo il 6,62% dei partecipanti conferma il ruolo esercitato dai genitori. Infatti, dovendo scegliere tra mercato del lavoro/sbocchi professionali, sogni personali, discipline in cui sentono competenti e consigli familiari i partecipanti optano per la dimensione del sogno personale (nel 57% dei casi) (Graf. 2). Tale aspetto sembrerebbe disconfermare i dati precedenti e ricollocare al centro del processo di scelta l'individuo e l'analisi delle proprie istanze interne.



Graf. 2 Percentuali di risposta all'item "Credi che le tue scelte siano maggiormente influenzate da ..."

La visione del futuro

Al fine di esplorare lo sguardo sul futuro è stato chiesto ai partecipanti di individuare una parola che potesse descrivere le immagini che lo caratterizzano e le aspettative in esso riposte.

I dati raccolti mostrano una tendenza ad evidenziarne soprattutto le dimensioni critiche connesse da una parte al vissuto emotivo (lessico più ricorrente: "ansia", "paura", "disperazione", "depressione", miste a "felicità") e dall'altra agli esiti ambivalenti delle scelte (lessico più ricorrente: "fallimento/successo", "in-dipendenza/famiglia", "soldi/disoccupazione", "incertezza/realizzazione", "responsabilità/difficoltà").

5. Conclusioni

I dati ricavati dalla letteratura ed anche quelli raccolti attraverso lo studio esplorativo riconoscono alla famiglia un peso rilevante nei processi di orientamento degli adolescenti.

I risultati raggiunti attraverso lo studio e, dunque, riferibili alla percezione degli adolescenti coinvolti, pongono in primo piano alcune questioni cruciali:

- la contrapposizione tra la valenza positiva assegnata alle relazioni familiari *versus* le criticità delle relazioni costruite in ambito scolastico;
- la rappresentazione della famiglia come valida e preponderante fonte di orientamento;
- il rilevante peso esercitato dalla famiglia sulle scelte;
- l’assegnazione della funzione di mentoring ai genitori e il riconoscimento della loro *expertise* in tema di scelte;
- l’influenza dei sogni personali nei processi di scelta;
- l’atteggiamento critico verso il futuro (senso di responsabilità e incertezza).

Secondo i partecipanti allo studio, la famiglia è il principale fattore in gioco nella loro progettualità e si configura come una fonte di orientamento valida e affidabile. Tuttavia, nell’esplicitare il tema delle influenze gli adolescenti coinvolti descrivono in modo articolato un sistema di contrappesi nel quale alla famiglia, che pure esercita un peso rilevante, vengono affiancate variabili connesse alle istanze interne del singolo (sogni personali). Se ne deduce che la famiglia – i genitori in particolare – è implicata nello sviluppo delle aspettative, delle conoscenze e delle prefigurazioni di opportunità ed ostacoli connesse al progetto di vita (Mortimer et al., 2002; Oliveira et al., 2020), ma non è percepita come la “causa” delle scelte. Come evidenziato anche da Ginevra, Nota e Ferrari (2015) la percezione del sostegno genitoriale si configura come un fattore predittivo delle scelte, sebbene i figli potrebbero non esserne consapevoli. Le famiglie propongono, in definitiva, un modello di orientamento offrendo visioni, idee e concezioni che agiscono implicitamente e vengono percepite dai figli adolescenti come un fattore decisivo di protezione e di cura educativa.

Probabilmente, l’“idealizzazione” della famiglia che ne deriva si ipotizza possa essere collegata all’epocale riconoscimento dell’autorevolezza del figlio nel discorso educativo, non più chiamato a obbedire a destini predeterminati, ma coinvolto in processi di negoziazione. È evidente come il figlio si sia collocato al centro delle dinamiche familiari con i suoi bisogni e le sue inclinazioni e come l’azione educativa si sia indirizzata in modo definitivo verso un’affettività che lo rende meno isolato.

Sembrerebbe che gli adolescenti intervistati non si sentano soli nell’esplorazione delle scelte e che facciano riferimento in modo costante alla famiglia come fonte di orientamento solida e credibile. Il bisogno orientativo generalmente espresso è proprio quello di essere affiancati dai genitori che si presentano come figure educative chiave. Nonostante l’ancoraggio a punti di riferimento certi, permane nella visione dei partecipanti un’idea incerta di futuro, connessa ad un rilevante senso di responsabilità ed autonomia, che si potrebbe ipotizzare essere legata proprio alla sfida di “distaccarsi” dal nucleo familiare e, di conseguenza, dalla protezione che esso garantisce.

Emerge, al contrario il tema dell’“incompetenza” della scuola nella sua funzione orientativa che viene percepita come secondaria nel favorire processi di esplorazione e di maturazione delle scelte. Gli adolescenti coinvolti mostrano di non sapere ben definire il compito di orientamento svolto dalla scuola, evidentemente percepito come collaterale alla prioritaria questione degli apprendimenti e dei risultati scolastici. Ne consegue che la funzione orientativa, nella ricostruzione da loro proposta, è solo in minima parte ricondotta all’ambito formale della scuola e al ruolo esercitato dalle figure adulte che in esso operano.

È importante, dunque, avviare una riflessione sul ruolo sinergico che i contesti educativi formali e informali possono svolgere e sulle possibili implicazioni sulle pratiche che possono derivare dalla piena comprensione delle responsabilità educative di tutti i soggetti coinvolti nell’orientamento (Riva, 2022). Un elemento dirimente in tale discorso può essere l’individuazione delle modalità attraverso le quali la scuola può “riguadagnare terreno” nei processi di orientamento, provando a svolgere una funzione di mediazione sulle variabili ascrivibili esclusivamente al contesto familiare.

Riferimenti bibliografici

- Ammaniti M. (2018). *Adolescenti senza tempo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ammaniti M. (2016). *La famiglia adolescente*. Bari-Roma: Laterza.
- Baricco A. (2022). *La via della narrazione*. Milano: Feltrinelli.
- Bempechat J. (2004). The motivational benefits of homework: A social-cognitive perspective. *Theory Into Practice*, 43(3), 189-196.
- Benasayag M., Schmit G. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli.
- Bertin G.M., Contini M.G. (1983). *Costruire l'esistenza*. Roma: Armando.
- Blustein D. L. et al. (1991). Contributions of psychological separation and parental attachment to the career development process. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 39-50.
- Bourret M. et al. (2023). Dynamics of parent-adolescent interactions during a discussion on career choice: The role of parental behaviors and emotions. *Journal of Vocational Behavior*, 141, 1-14.
- Bruner J. (1990). *Act of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bryant B. K., Zvonkovic A. M., Reynolds P. (2006). Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 149-175.
- Burgess S. et al. (2015). What Parents Want: School Preferences and School Choice. *The Economic Journal*, 125, 1262-1289.
- Cambi F. (2006). Analisi della famiglia d'oggi: linee di interpretazione e di intervento. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 22-27.
- Pietropolli Charmet G. (2019). *L'insostenibile bisogno di ammirazione*. Roma: Laterza.
- Cooper H.M. (2007). *The Battle over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers, and Parents*. CA: Corwin Press.
- Cornacchia M., Madriz E. (2014). *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenze delle figure adulte*. Milano: Unicopli.
- Cunti A., Priore A. (2020). *Aiutami a scegliere. L'orientamento nella relazione educativa e didattica*. Milano: Franco-Angeli.
- De Carvalho M. E. P. (2001). *Rethinking Family— School Relations: A Critique of Parental Involvement in Schooling*. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dietrich J., Kracke B. (2009). Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior*, 75(2), 109-119.
- Dolto F. (2014). *Adolescenza. Esperienze e proposte per un nuovo dialogo con i giovani tra i 10 e i 16 anni*. Milano: Mondadori.
- Feldman D. H., Piiro J. (2002). Parenting talented children. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (2nd ed., pp. 195-219).
- Forsberg L. (2009). *Involved Parenthood: Everyday Lives of Swedish Middle-Class Families*. Linköping, SE: Linköping University Press.
- Fouad N. A. et al. (2016). Family Influence on Career Decision Making: Validation in India and the United States. *Journal of Career Assessment*, 24(1), 197-212.
- Gauchet M. (2010). *Il figlio del desiderio. Una rivoluzione antropologica*. Milano: Vita e Pensiero.
- Germeijs V., Verschuere K. (2009). Adolescents' career decision-making process: Related to quality of attachment to parents? *Journal of Research on Adolescence*, 19(3), 459-483.
- Ginevra M.C., Nota L., Ferrari L. (2015). Parental Support in Adolescents' Career Development: Parents' and Children's Perceptions. *The Career Development Quarterly*, 63, 2-15.
- Hargrove B. K., Inman A. G., Crane R. L. (2005). Family interaction patterns, career planning attitudes, and vocational identity of high school adolescents. *Journal of Career Development*, 31(4), 263-278.
- Hartung P.J., Porfeli E.J., Vondracek F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 385-419.
- Hastings J. S., Thomas J.K., Douglas O.S. (2005). *Parental Preferences and School Competition: Evidence from a Public School Choice Program*. NBER Working Paper No. 11805.
- Hastings, J. S., van Weelden R., Weinstein J. (2007). *Preferences, Information, and Parental Choice Behavior in Public School Choice*. NBER Working Paper No. 12995.
- Hill N. E., Taylor L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164.
- Hoover-Dempsey K. V., Battiato A.C., Walker J. M. T., Reed R. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209.
- Kaes R. et al. (1993). *Trasmissione de la vie psichiche entre generation*. Paris: Dunod.
- Ketterson T. U., Blustein D. L. (1997). Attachment relationships and the career exploration process. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 167-178.

- Kracke B., Noack P. (2005). Die Rolle der Eltern für die Berufsorientierung von Jugendlichen [The role of parents in adolescents' career development]. In B. H. Schuster, H.-P. Kuhn, H. Uhlendorff (Eds.), *Entwicklung in sozialen Beziehungen* (pp. 169-193). Stuttgart, Germany: Lucius & Lucius.
- Kusserow A. (2004). *American Individualisms: Child Rearing and Social Class in Three Neighborhoods*. London-New York: Palgrave Macmillan.
- Lancini M. (2020). *Cosa serve ai nostri ragazzi. I nuovi adolescenti spiegati ai genitori, agli insegnanti, agli adulti*. Milano: UTET.
- Lancini M. (2021). *L'età tradita. Oltre I luoghi comuni sugli adolescenti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Lareau A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Magalhães M. O., Alvarenga P., Teixeira M. A. P. (2012). Relationship between parental styles, goal instability and vocational indecision in adolescents. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(1), 15-25.
- Marcionetti J., Rossier J. (2016). Global life satisfaction in adolescence: The role of personality traits, self-esteem, and self-efficacy. *Journal of Individual Differences*, 37(3), 135-144.
- Mariani A. (2014). *Diventare adulti. Formazione e nuovi modelli per contrastare la scomparsa dell'adulto*. Milano: Unicopli.
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari L. (2008). Conoscere se stessi per aver cura di sé. *Studi sulla formazione*, 2, 45-58.
- Mortimer J. T. et al. (2002). The process of occupational decision making: Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 61(3), 439-465.
- Oechsle M. et al. (2002). Abitur und was dann? Junge Frauen und Männer zwischen Berufsorientierung und privater Lebensplanung [Abitur and then? Young people between career choice and future private life]. *Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien*, 20(4), 17-27.
- Oliveira Í. M. et al. (2020). Children's Career Expectations and Parents' Jobs: Intergenerational (Dis)continuities. *Career Development Quarterly*, 68(1), 63-77.
- Pourtois J.P., Desmet H., Lahaye W. (2006). Il buon trattamento. Bisogni del bambino-Competenze dei genitori. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 109-125.
- Raque Bogdan T. L. et al. (2013). Career related parent support and career barriers: An investigation of contextual variables. *The Career Development Quarterly*, 61(4), 339-353.
- Riva M. G. (2021). Il soggetto tra eredità familiare transgenerazionale e tensione emancipatrice. *Civitas educationis*, 10(2), 113-130.
- Riva M. G. (2022). Orientare i giovani. Una responsabilità educativa e pedagogica per costruire traiettorie formative sostenibili. *Education Sciences & Society*, 1, 31-44.
- To Sm. et al. (2022). Associations of Parental Variables and Youth's Career Decision-Making Self-Efficacy: A Meta-Analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 31, 530-544.
- Tonolo G., De Pieri S. (Eds.). (1995). *L'età incompiuta. Ricerca sulla formazione dell'identità negli adolescenti italiani*. Torino: Elle Di Ci.
- Tracey T. J. G. et al. (2006). Adherence to RIASEC structure in relation to career exploration and parenting style: Longitudinal and idiographic considerations. *Journal of Vocational Behavior*, 69(2), 248-261.
- Tynkkynen L., Nurmi J-E., Salmela-Aro K. (2010). Career goal-related social ties during two educational transitions: Antecedents and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 3, 448-457.
- Upadyaya K., Salmela-Aro K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts. A review of empirical research. *European Psychologist*, 18, 13-147.
- Vegetti Finzi S. (2014). Introduzione. In F. Dolto, *Adolescenza. Esperienze e proposte per un nuovo dialogo con i giovani tra i 10 e i 16 anni*. Milano: Mondadori.
- Vondracek F. W., Lerner R. M., Schulenberg J. E. (1986). *Career development: A life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zhang Y. C. et al. (2019). Career-specific parenting practices and career decision-making self-efficacy among Chinese adolescents: The interactive effects of parenting practices and the mediating role of autonomy. *Frontiers in Psychology*, 10, 363.
- Westover T. (2020). *L'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Young R. A. et al. (2001). Career development in adolescence as a family project. *Journal of Counseling Psychology*, 48(2), 190-202.
- Young R. A. et al. (1997). The joint action of parents and adolescents in conversation about career. *Career Development Quarterly*, 46, 72-86.