



Unione Europea
Fondo Sociale Europea



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLA PREVIDENZA SOCIALE

Direzione Generale per le Politiche
per l'Orientamento e la Formazione



Regione Lazio
Direzione Regionale Istruzione,
Formazione e Diritto allo studio



Provincia di Roma
ASSESSORATO
FORMAZIONE PROFESSIONALE

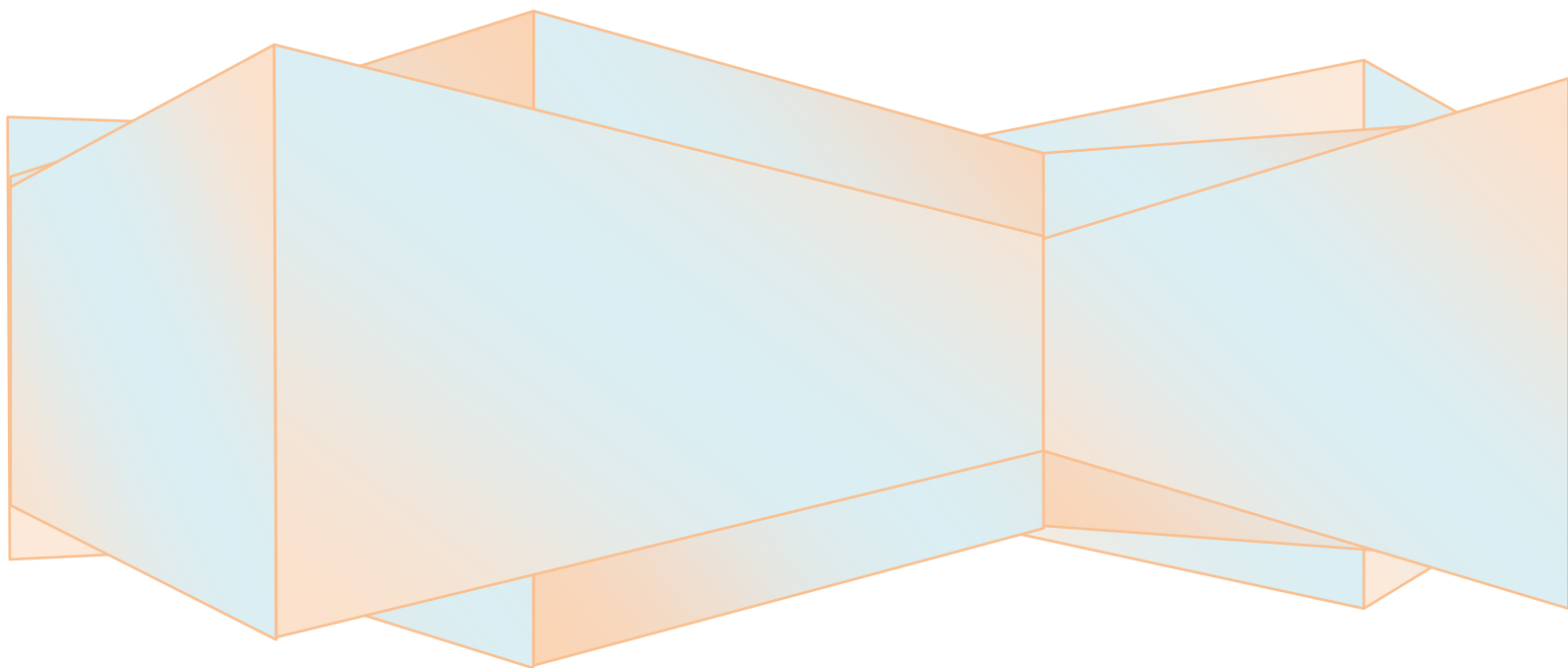


PREVENZIONE E GESTIONE DEL DROP-OUT RISULTATI DELLA RICERCA

*Attuazione programma operativo Ob. 3 della Provincia di Roma Asse C – Misura C2 – anno 2005
Determinaz. Dirigenz. 55/06 del 06/03/2006 R.U. 1230 del 07/03/2006*

TITOLO PROGETTO

**INTERVENTO TERRITORIALE SULLA DISPERSIONE FINALIZZATO ALLA PREVENZIONE ED AL RECUPERO DEI
DROP-OUT NEI PERCORSI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE**





Si fa presente che in base al combinato disposto dell'art. 68 della L. 633/1941 e dell'art. 2 della L. 248/2000 è **vietata la riproduzione** per uso non personale del materiale didattico messo a disposizione nel presente corso che **superi il quindici per cento** di ciascun volume o fascicolo. Le fotocopie dovranno riportare l'indicazione dei dati identificativi dell'opera (titolo, autore, editore ecc.).

Si riproduce qui integralmente l'art. 2 della L. 248/2000 *“È consentita (...) nei **limiti del quindici per cento** di ciascun volume o fascicolo di periodico, escluse le pagine di pubblicità, la riproduzione **per uso personale** di opere dell'ingegno effettuata mediante fotocopia, xerocopia o sistema analogo. I responsabili dei punti o centri di riproduzione, i quali utilizzino nel proprio ambito o mettano a disposizione di terzi, anche gratuitamente, apparecchi per fotocopia, xerocopia o analogo sistema di riproduzione, devono corrispondere un compenso agli autori ed agli editori delle opere dell'ingegno pubblicate per le stampe che mediante tali apparecchi vengono riprodotte per gli usi previsti nel primo periodo del presente comma.”*

La legge sul diritto d'autore non consente altresì la riproduzione digitale (ad es. da supporto cartaceo a file digitale, ottenuta mediante scannerizzazione) che deve essere sempre autorizzata dall'editore. Anche la successiva riproduzione da file a carta non è consentita.

I testi non possono essere inviati tramite posta elettronica. Infatti, trattandosi di operazione non consentita dalla legge sul diritto d'autore, questa attività è vietata, e sanzionata in via penale, amministrativa e civile, a meno che non sia specificamente autorizzata dall'editore.

INDICE

INTRODUZIONE - Prevenzione e gestione del drop-out. I risultati della ricerca.	5
1 Soggetti, strumenti, metodo	7
1.1 Descrizione socio-anagrafica del campione	8
2 Il questionario di Analisi Culturale Multidimensionale (ACM)	14
2.1 Descrizione dei cluster	18
2.2 I cluster e le variabili socio-anagrafiche	25
3 Il questionario di analisi delle motivazioni	29
3.1 I risultati del questionario di Analisi Motivazionale	36
3.1.1 Il campione complessivo e le variabili motivazionali	36
3.2 La percezione delle variabili motivazionali entro i cluster	42
3.2.1 CLUSTER 1	42
3.2.2 CLUSTER 2	45
3.2.3 CLUSTER 3	47
3.2.4 CLUSTER 4	50
3.3 Confronto tra cluster sulle variabili motivazionali	53
3.3.1 Chiarezza e importanza degli obiettivi percepiti	53
3.3.2 Efficacia del sistema di monitoraggio	55
3.3.3 Senso di autoefficacia	57
3.3.4 Senso del futuro e della visione	59
3.3.5 Senso di equità	61
3.3.6 Ambiente sociale	63
4 Giovani e formazione professionale: i quattro universi e le proposte operative	65
4.1 Il primo universo: “Ce la farò”, ovvero l’orientamento al successo e al riscatto personale	65
4.2 Il secondo universo: “Qui ci sto bene”, ovvero l’orientamento alla competenza e all’adattamento	67
4.3 Il terzo universo: “Non ho bisogno di nessuno”, ovvero “orientamento all’indipendenza”	69
4.4 Il quarto universo: “Non voglio desiderare”, ovvero “orientamento alla rinuncia”	71
Appendice 1 La costruzione del questionario ACM – Analisi culturale multidimensionale	74
Appendice 2 La costruzione del questionario di Analisi Motivazionale	80
Appendice 3 Le domande di rilevazione socio anagrafica	87

INDICE DELLE FIGURE

Figura 1	Sintesi grafica dell'organizzazione dei quattro cluster intorno ai tre assi (dati del questionario)	19
Figura 2	I 5 pilastri della motivazione umana	30
Figura 3	Difficoltà percepita del compito	33

INTRODUZIONE

Prevenzione e gestione del drop-out I risultati della ricerca

a cura di David Cariani e Paola Pirri

La ricerca che presentiamo dimostra, fornendo alla letteratura e alla conoscenza sul tema una chiave interpretativa innovativa, che i comportamenti dei giovani inseriti nei contesti di formazione professionale non sono comprensibili esaustivamente entro un criterio di razionalità o in rapporto a un obiettivo di efficienza, ma sono dettati da insiemi organizzati di credenze e convinzioni relative al rapporto con la formazione, con il futuro, con il proprio senso di efficacia personale, con le istituzioni.

Tali insiemi di credenze non sono semplicemente la sommatoria di atteggiamenti individuali, ma costituiscono veri e propri modelli culturali che nascono e si sviluppano all'interno di un rapporto sociale, quindi nell'interazione tra gli individui e il contesto sociale e formativo di riferimento.

I modelli culturali assolvono ad una duplice funzione: da un lato costituiscono una costruzione sociale che ha il fine di dare un significato rassicurante a fenomeni emotivamente implicanti e potenzialmente minacciosi per la collettività; dall'altro rappresentano per l'individuo uno strumento di auto-orientamento e di conoscenza-intervento rispetto al proprio ambiente di interazione. Tuttavia, poiché i modelli culturali non sono sempre basati su una valutazione "oggettiva" di eventi, situazioni o rapporti, possono orientare, in contrasto con un criterio di efficacia, le scelte e i comportamenti dei soggetti in modo automatizzato e non suscettibile di verifica.

L'individuazione dei diversi modelli culturali, fondanti il rapporto con il processo formativo, consente di comprendere il modo in cui i giovani utilizzano le iniziative e gli interventi istituzionali volti a promuovere la crescita e lo sviluppo professionale. Permette, altresì, di complessificare la pianificazione delle strategie di intervento istituzionali, affiancando, alle tradizionali finalità di sviluppo di competenze tecnico-professionali, il perseguimento dei nuovi

obiettivi di individuazione ed elaborazione di un progetto professionale individuale fondato su un atteggiamento esploratorio piuttosto che su strategie obsolete guidate da un vecchio modo di vedere la formazione e la crescita professionale.

Un'efficace progettazione di interventi formativi e informativi può svilupparsi sulla base di una comprensione articolata e sistematica della relazione tra individuo, percorso formativo e lavoro. La ricerca che viene qui presentata mira non tanto a individuare in astratto *cosa sia* il modello, la rappresentazione delle formazione per gli allievi, né se vi sia una adesione ad una opinione prevalente sul significato dell'esperienza formativa; l'intento è piuttosto quello di riconoscere la *funzione regolativa* delle rappresentazioni e dei modelli culturali relativi al processo formativo e alla sua funzione di transizione al lavoro utilizzati dai giovani inseriti in un percorso di sviluppo del proprio bagaglio professionale e culturale.

Per questo l'indagine si è organizzata intorno a tre ordini di finalità prioritarie:

- consolidare una metodologia di analisi che, affiancandosi ai metodi di studio e osservazione tradizionali – che isolano, da un lato, dimensioni strutturali e, dall'altro, dimensioni individuali e di personalità – individua nei modelli culturali e rappresentazionali il raccordo tra individuo e contesto;
- individuare i modelli culturali fondanti le strategie di confronto con il processo formativo e la transizione al lavoro degli allievi dei centri di formazione professionale;
- comprendere la funzione regolatoria che i modelli rappresentazionali e culturali hanno nel fondare la qualità della relazione fra l'individuo e il contesto formativo.

1. Soggetti, strumenti, metodo

Il campione dell'indagine è costituito da 498 soggetti di età compresa fra i 14 e i 18 anni (media=16 ds=1,4),, di cui 74% maschi e 26% femmine, tutti inseriti entro i percorsi di formazione professionale proposti dai centri di Albano, Anzio, Ariccia, Cecchina, Colleferro, Marino, Pomezia, Valmontone, Velletri,.

La somministrazione del questionario è avvenuta alla presenza di un intervistatore, che poteva fornire suggerimenti e indicazioni in caso di difficoltà di compilazione.

La metodologia impiegata prevede l'utilizzo congiunto di due strumenti elaborati *ad hoc*: il primo è un questionario (appendice 1, a cui si rimanda anche per una descrizione più dettagliata della metodologia di costruzione ed elaborazione) costruito con lo scopo di ottenere informazioni su alcune aree rappresentazionali fondanti la relazione fra l'individuo e il contesto formativo, e riguardano le implicazioni e i significati attribuiti alla formazione, al proseguimento degli studi, al lavoro, al lavoro ideale, agli ostacoli percepiti, al successo, e nel complesso il significato attribuito alla formazione come istituzione mediatrice del processo di transizione. Allo scopo di garantire che, per ciascuna area, le affermazioni stimolo fossero in grado di rappresentare la complessità motivazionale dei soggetti intervistati, la costruzione degli item è avvenuta sulla base della teoria delle motivazioni al rapporto sociale di McClelland; così per ciascuna area le affermazioni contengono in modo bilanciato elementi motivazionali di tipo affiliativo, di potere e di riuscita.

Il secondo strumento utilizzato è un questionario (vedi appendice 2, a cui si rimanda anche per una descrizione del modello teorico generativo e per una descrizione della metodologia di costruzione ed elaborazione) costruito con lo scopo di esplorare la percezione dei ragazzi relativa alle principali variabili motivazionali entro il contesto formativo di appartenenza.

I dati dei due questionari sono stati analizzati separatamente. Per il primo strumento (ACM) è stata adottata l'analisi delle corrispondenze multiple, una metodologia di tipo multivariato che fornisce elementi interpretativi rilevanti attraverso la sintesi delle informazioni di base. Questo tipo di

procedura consente di individuare variabili quantitative sintetiche (fattori o assi fattoriali) ottenute come combinazioni lineari delle variabili qualitative originarie; su tali nuove variabili è possibile applicare l'algoritmo dell'analisi dei cluster che consente di identificare raggruppamenti omogenei di soggetti (*cluster*) che si organizzano intorno alle dimensioni fattoriali precedentemente individuate. Per il secondo strumento (Analisi Motivazionale) è stata effettuata un'analisi delle distribuzioni di frequenza delle risposte nel confronto fra i cluster.

L'analisi delle corrispondenze multiple condotta sul questionario ACM ha individuato tre fattori, che sono descritti nel prossimo paragrafo. La successiva analisi dei cluster ha consentito di suddividere il campione in quattro raggruppamenti omogenei, espressione dei modelli culturali utilizzati dai soggetti nel rappresentare la propria relazione con il mondo della formazione e il processo di transizione al lavoro.

1.1. DESCRIZIONE SOCIO-ANAGRAFICA DEL CAMPIONE

SESSO %

Maschi	72,9
Femmine	25,6
Non risponde	1,5

Il campione considerato è costituito prevalentemente da soggetti di sesso maschile.

ATTIVITÀ DEL PADRE %

Operaio	45,8
Commerciante	12,1
Impiegato	9,4
Artigiano	8,8
Libero professionista	6,1
Imprenditore	5,7
Altro	4,6
Nessuna	3,5
Dirigente	2,9
Insegnante	0,4

Il campione considerato dichiara come attività del padre soprattutto quella dell'operaio (45,8%); non mancano commercianti (12,1%), impiegati (9,4%), artigiani (8,8%), liberi professionisti (6,1%), imprenditori (5,7%). Meno rappresentati i dirigenti e gli insegnanti. Il 3,5% dichiara che il padre non svolge alcuna attività.

ATTIVITÀ DELLA MADRE %

Casalinga	40,8
Operaia	24,9
Impiegata	10
Nessuna	8,7
Artigiana	3,9
Commerciante	3,7
Imprenditore	2,2
Insegnante	2
Altro	1,8
Libero professionista	1,7
Dirigente	0,4

Il campione considerato dichiara come attività della madre soprattutto quella della casalinga (40,8%) e quella dell'operaia (24,9%). Non mancano impiegate (10%) né madri di cui viene dichiarato che non svolgono alcuna attività (8,7%). Meno rappresentate le artigiane., le commercianti, le insegnanti, le imprenditrici, le libere professioniste. Quasi assenti le dirigenti.

PRINCIPALI INTERESSI OLTRE LO STUDIO %

Musica	52,6
Incontrare amici	51,8
Sport	51,4
Volontariato	4,4
Computer	34,3
Videogiochi	23,8
Televisione	22,3
Viaggi	20,4
Cinema	16,2

A questa risposta i ragazzi potevano scegliere diverse alternative. Le percentuali riportate non sono dunque a somma 100.

Particolarmente rappresentati fra gli interessi personali oltre allo studio sono la musica, lo sport e l'incontrare amici, che superano tutti il 50% di scelte. Più di un terzo del campione indica fra i propri interessi il computer (34,3%). Altri interessi, come la televisione, i viaggi, i videogiochi e il cinema sono scelti dai ragazzi in percentuali inferiori, fra il 16 e il 24 %, mentre poco rappresentato è il volontariato (4,4%).

PARTECIPAZIONE AD ASSOCIAZIONI %

Sportiva	40,6
Musicale	5,7
Politica	3,4
Religiosa	3,2
Di volontariato	2,5
Culturale	1,1
Non interessati	17,9
Non ci hanno mai pensato	32,4%

Anche in questo caso i ragazzi potevano scegliere più di una risposta, così che il totale non è a somma 100.

Molti ragazzi, oltre il 40% si dichiarano parte di associazioni sportive, mentre minime percentuali descrivono una partecipazione associativa di altra natura.

Nel complesso il 50,3% non fanno parte di alcuna associazione (il 17,9 % perché non interessati e il 32,4% per non averci mai pensato).

SODDISFAZIONE DELLE ASPETTATIVE PER IL CORSO DI STUDI CHE SI FREQUENTA %

Si, soddisfatto	60,8
No, non soddisfatto	9,8
Solo in parte soddisfatto	28,1
Non risponde	1,3

La maggioranza dei ragazzi intervistati si dichiara soddisfatto o in parte soddisfatto del corso di studi e solo una piccola percentuale (9,8%) si descrive non soddisfatta.

ELEMENTI CHE PIÙ DI TUTTI HANNO INFLUITO SULLA SCELTA DELL'ATTUALE CORSO DI FORMAZIONE %

Le mie inclinazioni e i miei interessi personali	23,7
Il consiglio dei genitori e dei famigliari	18,1
La possibilità di maggiori sbocchi lavorativi	16,5
L'accordo con gli amici	15,3
La vicinanza dell'istituto a casa o ai tragitti quotidiani	7,7
Il parere degli insegnanti della scuola media o della scuola superiore	7,4
La necessità di conseguire comunque un titolo di studio	5,6
Altro	2,8
Non risponde	2,8

Gli elementi che hanno sostenuto la scelta dell'attuale corso di formazione sono entro il campione considerato variegati. La percentuale più alta (23,7%) indica il principale elemento nelle proprie inclinazioni e interessi personali. Molti ragazzi si sono affidati al consiglio della famiglia, alla possibilità di maggiori sbocchi lavorativi e all'accordo con gli amici. Meno rappresentati sono la vicinanza a casa, il consiglio degli insegnanti e la necessità di un titolo di studio.

COSA FARE DOPO QUESTO CORSO DI FORMAZIONE %

Trovo lavoro	50,1
Continuo a studiare	21,4
Aspetto che qualcuno mi informi	13
Non lo so, non ci capisco niente	5,9
Non lo so, non è importante	4,7
Non risponde	4,1
Niente	0,7

Il campione considerato è costituito da ragazzi che al 50,1% dichiarano che dopo il corso troveranno un lavoro e dal 21,4% di ragazzi che dichiarano di continuare a studiare. Nel complesso il 23,6% non ha deciso, sia perché aspetta informazioni (13%), sia perché non sa sulla base di cosa decidere (5,9%), sia perché non lo considera importante (4,7%). Se considerassimo anche la relativamente alta percentuale di ragazzi che non risponde (4,1%) nel novero degli indecisi, la percentuale salirebbe a 27,7, quasi un terzo del campione.

ESPERIENZE DI LAVORO RETRIBUITO

Dichiara di aver avuto esperienze di lavoro retribuito il 62,4% dei soggetti del campione.

ESPERIENZE DI LAVORO VOLONTARIO

Dichiara di aver avuto esperienze di lavoro volontario il 51,2% dei soggetti del campione. In particolare il 28,4% lo ha fatto nell'ambito di attività familiari e il 22,8% come impegno presso enti o associazioni. Il 47,8% dichiara di non aver mai svolto lavoro volontario.

2. IL QUESTIONARIO DI ANALISI CULTURALE MULTIDIMENSIONALE (ACM)

DESCRIZIONE DEI FATTORI

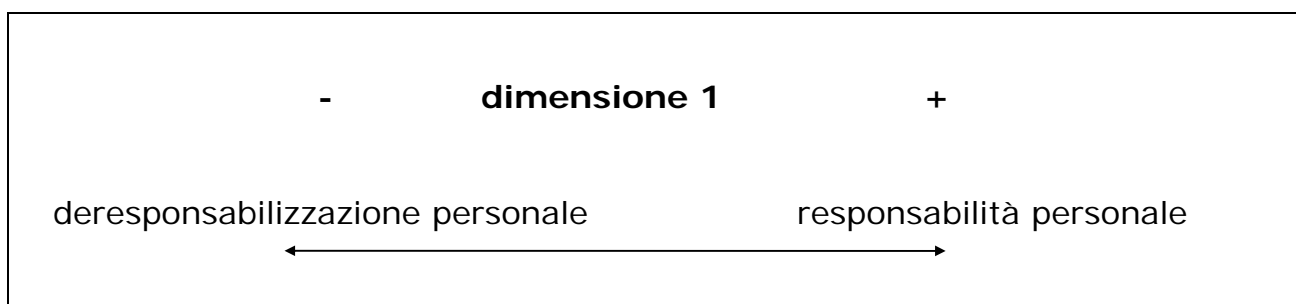
Le analisi delle corrispondenze multiple sui dati del questionario suggeriscono la presenza di tre dimensioni soggiacenti.

Il primo fattore contrappone:

- al **polo negativo** item che descrivono la formazione come una cosa inutile e una perdita di tempo e non dà le conoscenze che la persona ricerca, sebbene sia un sacrificio necessario; proseguire gli studi è una cosa poco utile, un modo per avere qualcosa da fare, che comporta il sottostare alle regole imposte da altri e significa rimandare ulteriormente nel tempo la propria autonomia; è per questo un lusso che non ci si può permettere, sebbene costituisca anche un modo per conoscere persone nuove. L'atteggiamento nei confronti del lavoro è descritto soprattutto dal prestigio e dal potere che lavorare può comportare, nonché dalla possibilità, generica, di avere qualcosa da fare. I principali ostacoli al futuro inserimento lavorativo sono rappresentati dalla crisi economica, dalla zona di residenza, mancanza di raccomandazioni. Il lavoro ideale dà prestigio sociale, dà potere, comporta una componente di rischio, è poco faticoso, è vicino all'abitazione. Il successo nella vita è soprattutto rappresentato dalla possibilità di risultare simpatici.
- al **polo positivo** item che descrivono la formazione come necessaria per arrivare a una posizione sociale soddisfacente e dà qualche possibilità in più. Proseguire gli studi significa aspirare a una carriera ed è un modo per imparare cose nuove. Lavorare è un modo per imparare cose nuove. Il lavoro ideale consente di guadagnare molto, dà la possibilità di organizzare il lavoro in modo autonomo, implica funzioni di responsabilità e sviluppa competenze professionali. Il successo è dato dalla capacità di interagire con gli altri e dal puntare sempre in alto.

Questo primo asse sembra, dunque, descrivere una dimensione di competenza e sviluppo, che vede in contrapposizione da un lato un atteggiamento orientato alla crescita delle competenze e all'assunzione di responsabilità personali per guidare e orientare il proprio sviluppo e il proprio progetto, dove l'impegnarsi nell'apprendimento è considerato in continuità con la possibilità di raggiungere obiettivi significativi; dall'altro un allontanamento dall'assunzione di responsabilità personali che si esplica nell'accentuazione degli aspetti deprivanti della formazione (che è inutile) e del proseguimento degli studi (inutile e costrittivo); l'investimento sul proprio apprendimento viene meno e soprattutto, nel suo presentarsi insieme a obiettivi di prestigio e potere, si svuota della sua connotazione di strumento per crescere.

È possibile indicare sinteticamente questa prima dimensione come descritta dai due poli della responsabilità personale – deresponsabilizzazione personale.



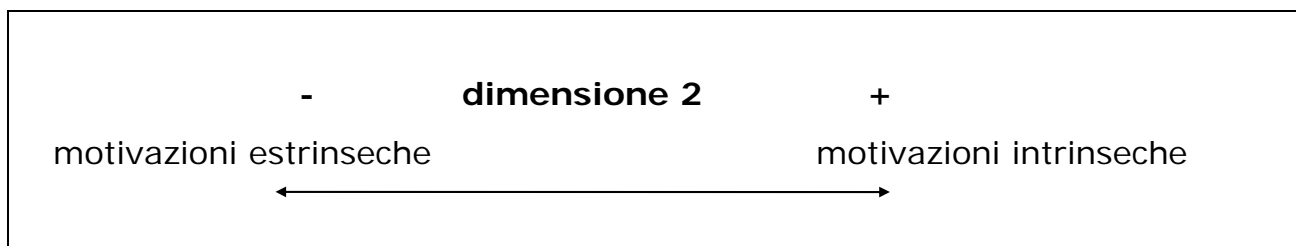
Il secondo fattore contrappone:

- al **polo negativo** item che descrivono la formazione come un modo per avere il pezzo di carta, e il proseguire gli studi come un modo per avere una sicurezza. Lavorare significa avere soldi in tasca, e il lavoro ideale consente di guadagnare molto, dà potere, è un posto sicuro ed è poco faticoso. Gli ostacoli al proprio inserimento lavorativo futuro sono riconosciuti nella poca voglia di studiare. I fattori più importanti per avere successo nella vita sono rappresentati dalla famiglia, dall'avere conoscenze importanti e dall'essere un capo.

- al **polo positivo** item che descrivono la formazione e il proseguimento degli studi come l'essere impegnati in qualcosa di importante, e come modi per approfondire i propri interessi. Lavorare significa sviluppare le proprie potenzialità, essere impegnato in qualcosa di importante, avere preoccupazioni e mettere alla prova le proprie competenze. Il lavoro ideale si svolge in un gruppo affiatato, sviluppa competenze professionali, implica competizione, responsabilità e prestigio sociale. Ostacoli per il proprio futuro inserimento lavorativo sono ritenuti essere in relazione alla mancanza di competenze professionali adeguate. Il successo è dato dalla buona capacità organizzativa, dalla capacità di interagire con gli altri e di risultare simpatici e dalla propensione al rischio.

Questo secondo asse sembra descrivere la solidità del sistema motivazionale dell'individuo, inteso come insieme di leve che sostengono l'agire quotidiano della persona: da una parte vi è un forte ancoraggio a motivazioni estrinseche (soldi e guadagno, potere, sicurezza, poca fatica, conoscenze importanti) che non originano dall'individuo ma dalle condizioni ambientali in cui vive. Dall'altro vi è un forte ancoraggio a motivazioni intrinseche (interessi personali, chiarezza del senso e dell'importanza di ciò che si fa, responsabilità, capacità personali e sociali), che vedono nella persona il centro, l'origine, la fonte dell'investimento e dello sforzo quotidiano. Le motivazioni estrinseche hanno carattere di debolezza, suscettibili a variazioni in termini di intensità e costanza in funzione delle risposte del contesto e dei cambiamenti ambientali. Le motivazioni intrinseche hanno carattere più solido e duraturo, originano dalla persona e dalla sua capacità di investire su di sé e di confermare nel tempo il carattere propulsivo dello sforzo individuale.

È possibile indicare sinteticamente questa seconda dimensione come descritta dai due poli delle motivazioni estrinseche vs motivazioni intrinseche.

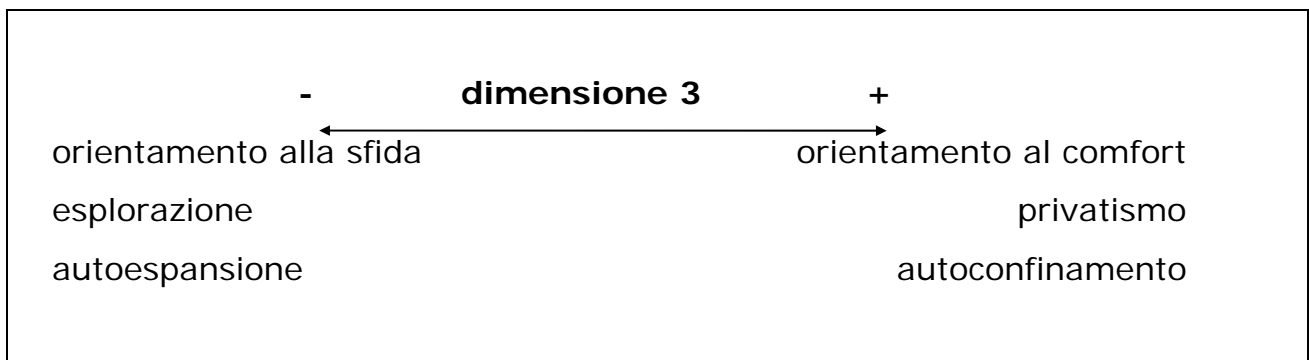


Il terzo fattore contrappone:

- al **polo negativo** item che descrivono la formazione e il proseguimento degli studi come un modo per sviluppare le proprie potenzialità e come mezzo per raggiungere il successo. Lavorare significa fare carriera, avere una sicurezza, avere prestigio, ed essere impegnato in qualcosa di importante. Il lavoro ideale è rappresentato da quello in cui si possono realizzare prodotti di qualità, che consente di guadagnare molto, che dà prestigio sociale. Ostacoli al proprio futuro inserimento lavorativo sono l'avidità delle aziende che non assumono e l'incompetenza dei datori di lavoro che non riconoscono chi vale veramente. Fattori di successo sono riconosciuti nell'alto livello di aspirazione e nell'essere un capo.
- al **polo positivo** item che descrivono la formazione come cosa importante, occasione per avere più competenze e qualche possibilità in più, ma anche come meno potente di altri percorsi che permettono di raggiungere professionalità che il proseguimento degli studi non consente; proseguire gli studi, in particolare, è visto soprattutto come un rimandare, che offre comunque la possibilità di avere del tempo in più per decidere, un dilazionare il raggiungimento di un'autonomia. Lavorare significa potersela cavare da soli e mettere alla prova le proprie competenze; il lavoro ideale è vicino all'abitazione, ha un'utilità sociale, implica una componente di rischio e si svolge in un gruppo di lavoro affiatato. Gli ostacoli all'inserimento lavorativo futuro sono rappresentati dalla crisi economica. Il successo nella vita è fondato su amici che ti stimano e ti vogliono bene e sulla capacità di interagire con gli altri così come sul sapersela cavare da soli, sul puntare sempre in alto.

Questo terzo asse sembra descrivere una contrapposizione fra ricerca della sfida e ricerca della rassicurazione, fra orientamento ad un'area pubblica e orientamento a un'area privata. Al polo negativo dell'asse troviamo un'aggregazione di variabili che racconta di aspirazioni, carriera, guadagno, prestigio sociale, successo; al polo positivo troviamo un'aggregazione di variabili che racconta di ricerca di un senso, competenze personali, vicinanza a casa, amici, interazioni, solitudine, autonomia. Al polo negativo vi è un assetto evolutivo e di crescita verso una visibilità sociale e un successo personale ampio, che implica la raccolta personale di una sfida verso obiettivi socialmente rilevanti, la concentrazione su un "logos" aristotelico. Al polo positivo c'è la ricerca di un presidio della propria dimensione privata, un tempo e uno spazio propri, qualcosa in cui ritirarsi a pensare, a interagire, a scegliere, una dimensione "pathos", più emotiva e emozionata, più inquieta e incerta, più conservativa che sfidante.

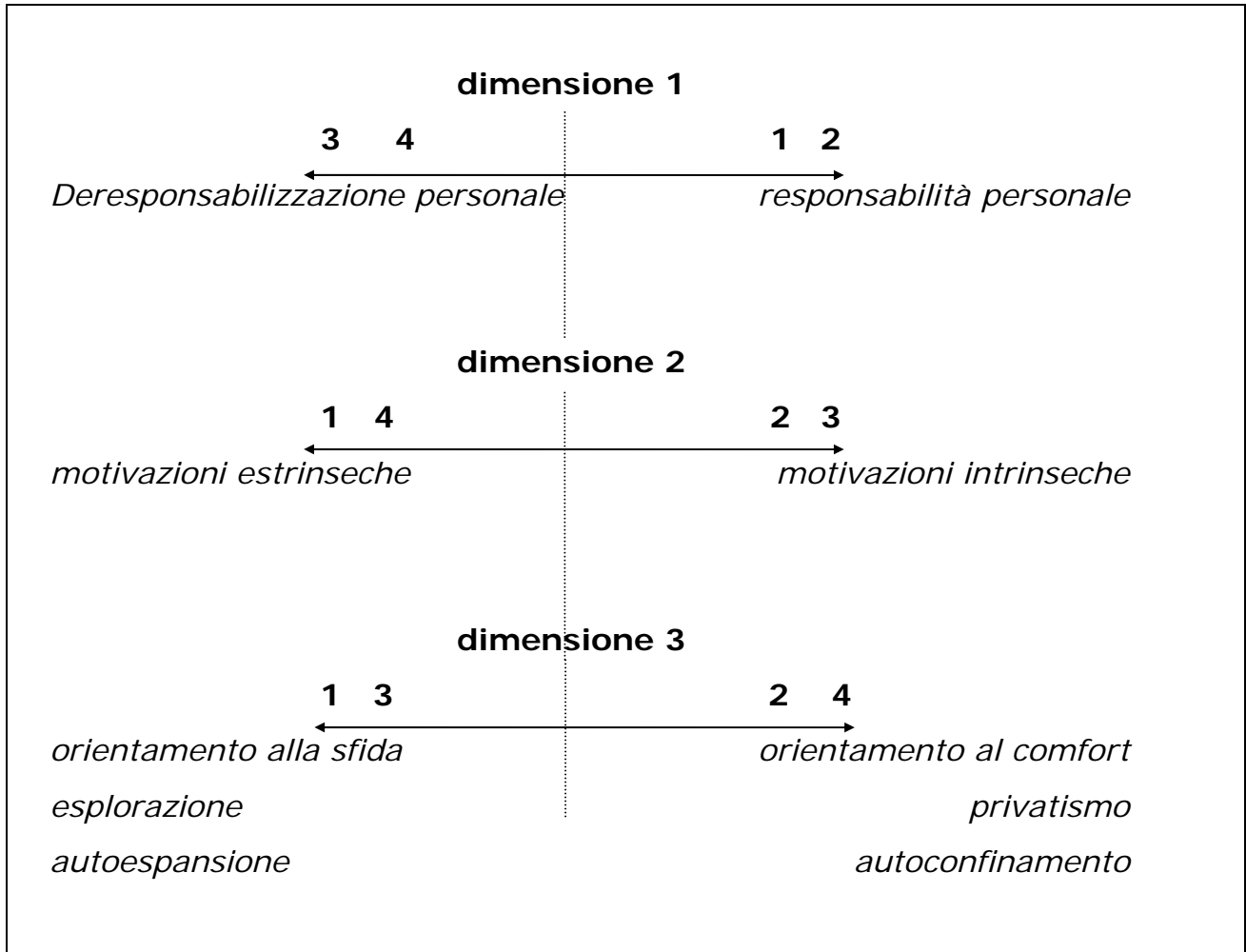
È possibile indicare sinteticamente questa dimensione come descritta dai due poli dell'orientamento alla sfida entro un'area pubblica e della ricerca di conforto (comfort) entro un'area privata.



2.1. Descrizione dei cluster

Un'analisi dei cluster condotta sui punteggi fattoriali relativi alle tre dimensioni descritte sopra, consente di rilevare 4 raggruppamenti che si organizzano intorno ai tre assi fattoriali: nella figura 1 è riportata una sintesi grafica dell'organizzazione dei cluster intorno ai tre assi.

Fig. 1 - Sintesi grafica dell'organizzazione dei quattro cluster intorno ai tre assi (dati del questionario)



Classe 1. È la classe più numerosa, ricade in essa il 43,5% (n = 207) del campione considerato. In questo raggruppamento la formazione è valorizzata soprattutto nei suoi aspetti di assicurazione e per la possibilità che essa offre di collocarsi dentro un contesto. Il lavoro è apprezzato non tanto e non solo perché consente una realizzazione personale ma soprattutto perché consente "di avere soldi i tasca".

Il **primo cluster** è il raggruppamento più numeroso: ricade in esso il 43,5% (n=207) del campione considerato. Tende a organizzarsi intorno ai poli negativi della seconda e della terza dimensione, denominate rispettivamente "motivazioni estrinseche" e "sfida" e intorno al polo positivo della prima dimensione, denominata "responsabilità personale".

I soggetti di questo gruppo tendono a descrivere la frequentazione di un corso di formazione come una cosa necessaria per arrivare a una posizione sociale soddisfacente e per ottenere un pezzo di carta mentre stabilmente non la descrivono come luogo di crescita professionale né come cosa importante in sé. Il valore della formazione attuale è strumentale ed estrinseco e non ne viene riconosciuta la valenza intrinseca di sviluppo personale. Analogamente descrivono il proseguimento degli studi come un modo per aspirare a una carriera e avere una sicurezza, ma attribuiscono a questo anche un valore di sviluppo di potenzialità personali. Lavorare significa soprattutto fare carriera e avere soldi in tasca e il lavoro ideale è quello che consente di guadagnare molto, è un posto sicuro e dà la possibilità di organizzare il lavoro in modo autonomo. Gli ostacoli al proprio futuro inserimento lavorativo sono individuati dai soggetti di questo cluster nell'avidità delle aziende che non assumono, nell'incompetenza dei datori di lavoro nel riconoscere chi vale veramente, nella poca voglia di proseguire gli studi e nella mancanza di mezzi economici per aprire attività in proprio. Per avere successo nella vita è considerato prioritario essere un capo, avere un alto livello di aspirazione e avere amici e conoscenze importanti.

In questo gruppo sembra emergere una forte idea di dominanza della persona sul mondo della formazione e del lavoro: la persona è descritta come portatrice di alte aspirazioni e ambizioni, orientata al successo, alla ricchezza, alla carriera, e capace, per raggiungere i propri obiettivi, di utilizzare strumentalmente e strategicamente le risorse sociali e istituzionali: dalla frequentazione di corsi di formazione all'acquisizione di amici e conoscenze importanti. La persona crede in se stessa e nella propria capacità di perseguire le proprie aspirazioni mentre al contempo ha meno fiducia nel contesto sociale allargato, che si dispone a utilizzare piuttosto che integrarsi in esso. Vi è un orientamento alla sfida e al perseguimento di uno status sociale di prestigio, vi è una tendenza a percepire se stessi nel futuro in termini di visibilità e riscatto personale. A orientare la persona non è il valore intrinseco del lavoro o della formazione ma è soprattutto il valore strumentale, estrinseco di mezzo per il successo e la visibilità personale.

Proponiamo di denominare questo cluster come **“Orientamento al successo e al riscatto personale”**, ovvero **“CE LA FARÒ”**.

Il **secondo cluster** è il raggruppamento in cui ricade il 27.9% degli intervistati (n = 139). Tende ad organizzarsi prevalentemente intorno ai poli positivi delle tre dimensioni, denominati rispettivamente “responsabilità personale”, “motivazioni intrinseche”, “privatismo, orientamento al conforto”.

I soggetti di questo cluster descrivono la formazione attuale così come quella futura come occasioni di sviluppo personale importanti e significative: occasione per avere più competenze, una cosa importante, un modo per imparare cose nuove, un’occasione per approfondire i propri interessi. Anche il lavoro è descritto negli stessi termini come occasione per sviluppare le proprie potenzialità, per mettere alla prova le proprie competenze, per imparare cose nuove, per essere impegnato in qualcosa di importante; inoltre viene stabilmente disconosciuta alla natura del lavoro la connotazione di potere, successo, prestigio, ricchezza. I termini e le variabili utilizzati per descrivere lavoro e formazione si intersecano, si riferiscono soprattutto allo sviluppo personale e del bagaglio di competenze, così come accade per gli ostacoli principali al futuro inserimento lavorativo, riconosciuti nelle scarse competenze professionali della persona e così come accade per il lavoro ideale, descritto come luogo in cui sviluppare competenze. Il lavoro ideale, inoltre, è descritto come implicante funzioni di responsabilità, portatore di un’utilità sociale e che comporta la possibilità di svolgersi con un gruppo di lavoro affiatato. Le relazioni ravvicinate e i rapporti amicali significativi sono anche alla base del successo nella vita, dove i fattori più importanti sono riconosciuti nella capacità di interagire con gli altri e di avere amici che ti stimano e ti vogliono bene. Il successo nella vita è inoltre correlato alla capacità di puntare in alto e alla capacità organizzativa.

Questo secondo cluster raggruppa soggetti che danno un forte valore alle risorse sociali e istituzionali come opportunità di sviluppo personale, dimostrano un atteggiamento fiducioso e adattato, sanno cogliere le occasioni che la vita presenta e sanno adattarsi al contesto in cui operano, nel qui e ora,

nella quotidianità. Sembrano dentro una logica progettuale dei piccoli passi, in cui l'oggi costruisce il domani e la persona sa essere consapevole del contributo che può avere sulla propria crescita. Al contempo il futuro non ha corpo, non ha confini chiari, non emergono aspirazioni di successo, riuscita, potere, ogni occasione per dichiarare la prefigurazione del proprio futuro, del proprio successo, è stabilmente sottaciuta e tradotta in termini di crescita di competenze. Questi soggetti sembrano orientati alla buona convivenza, accettano le regole esplicite e implicite dell'agire quotidiano entro il contesto di riferimento, sono ben adattati, non assumono una posizione critica o oppositiva, non formulano richieste provocatorie, non hanno aspirazioni irrealistiche. Vivono nell'oggi, ben integrati nel contesto formativo in cui operano, ne riconoscono il valore e ci credono e sanno interpretarlo con una radicata accettazione degli obiettivi istituzionali di sviluppo di competenze e conoscenze.

La rilevanza che, nel sistema rappresentazionale caratteristico di questo gruppo, l'acquisizione di competenze assume nel fondare la relazione fra l'individuo e il contesto sembrerebbe suggerire la presenza di una dimensione progettuale nel processo di transizione al mercato. Accanto a questo è possibile, tuttavia, che l'acquisizione di competenze possa essere utilizzata difensivamente per dilazionare nel tempo il confronto con il mercato del lavoro: in questa prospettiva il raggiungimento di un elevato livello di technicalità potrebbe costituire in sé un obiettivo primario, piuttosto che connotarsi come avente un valore di mediazione nel processo di transizione al mercato del lavoro.

Il riferimento diffuso all'acquisizione di conoscenze e competenze, inteso come fondante una progettualità ma anche come utilizzato difensivamente, permette di considerare questo cluster come caratterizzato fortemente da un **"orientamento alla competenza e all'adattamento"**, ovvero **"QUI CI STO BENE"**

Il **terzo cluster** è il raggruppamento in cui ricade il 12,2% degli intervistati (n = 58). Tende ad organizzarsi prevalentemente intorno ai poli negativi della prima e terza dimensione e al polo positivo della seconda dimensione, denominati rispettivamente “deresponsabilizzazione personale”, “motivazioni intrinseche”, “orientamento alla sfida, auto-espansione”

I soggetti di questo cluster descrivono la formazione attuale come una cosa inutile e una perdita di tempo e il proseguimento degli studi come una cosa inutile e un dover sottostare a regole decise da altri, oltre che come opportunità per conoscere persone nuove e come modo per avere successo. Il significato del lavoro è legato alla possibilità di non rimanere senza fare niente e alla sicurezza e al prestigio che può comportare. Il lavoro ideale dà prestigio, permette di non avere responsabilità e implica competizione. Il successo nella vita è fondato sul risultare simpatici, sull’aver buona capacità organizzativa, sull’alto livello di aspirazione, sulla propensione al rischio. Ostacoli all’inserimento professionale futuro sono riconducibili alla mancanza di iniziativa personale.

Questi soggetti hanno aspirazioni personali importanti e variegata: successo, prestigio, sicurezza. Al contempo soffrono l’area della responsabilità personale e del rispetto delle regole. Sembrano vivere in una condizione attuale di tipo borderline, si sentono sul confine fra il respiro da dare alle proprie inclinazioni e aspirazioni e un senso di contrapposizione e controdipendenza rispetto al contesto formativo in cui sono inseriti. Non ci credono, sebbene sappiano che studiare è un mezzo per avere successo, lo considerano inutile, sebbene gli riconoscano anche una valenza di tipo sociale e relazionale. Sembrano insofferenti rispetto alla dipendenza dal contesto di riferimento e appaiono mossi soprattutto da un desiderio di autonomia e autoregolazione, da una propensione a sciogliere i legami con il contesto istituzionale, a riferire a sé ogni fattore di successo, ogni possibile ostacolo alla riuscita e a non rimandare a fattori esterni eventuali ostacoli per il raggiungimento dei propri obiettivi. Ha grande peso per i soggetti di questo cluster, la capacità dell’individuo di orientarsi ai propri obiettivi, così come ha significatività il disconoscimento del

contesto istituzionale di riferimento come risorsa e opportunità di supporto alla persona.

Proponiamo di denominare questo terzo cluster **“orientamento all’indipendenza”**, ovvero **“NON HO BISOGNO DI NESSUNO”**

Il **quarto cluster** raggruppa il 15,1% degli intervistati (n = 72). Tende ad organizzarsi prevalentemente intorno ai poli negativi della prima e della seconda dimensione e al polo positivo della terza dimensione, denominati rispettivamente: “deresponsabilizzazione personale”, “motivazioni estrinseche” e “privatismo e auto-confinamento”.

I soggetti di questo cluster descrivono la formazione attuale come una perdita di tempo, un modo per avere il pezzo di carta e un percorso che non dà competenze. Proseguire gli studi è una cosa inutile, che non consente di raggiungere la professionalità che altri percorsi permetterebbero, obbliga a continuare a sottostare a regole decise da altri e rimanda ulteriormente la possibilità di essere autonomo; proseguire gli studi è comunque un lusso che non ci si può permettere; rappresenta comunque un modo per conoscere persone nuove e per avere qualcosa da fare. Lavorare significa avere qualcosa da fare, avere potere e avere la fiducia degli altri; il lavoro ideale da un lato è descritto come un lavoro che dà potere e che implica una componente di rischio e dall’altra come un lavoro vicino casa e un lavoro poco faticoso. Ostacoli al proprio futuro inserimento professionale sono dati dalla crisi economica, dalla zona di residenza e dalla mancanza di raccomandazioni. Il successo è dato dall’aver competenze professionali al passo coi tempi e dal non avere scrupoli.

I soggetti di questo cluster appaiono piuttosto insicuri e disorientati circa la loro possibilità di aspirare a mete importanti e di poter agire in prima persona per poter cambiare la loro attuale posizione. Hanno ambizioni ristrette e sembrano aver rinunciato a modificare la loro visione del mondo, forse appesantiti dall’idea dell’inutilità di qualsiasi sforzo per poter incidere sulla propria vita. Non riescono a trovare nel contesto di appartenenza alcun motivo di affezione, ma soprattutto non hanno la capacità di individuare e costruire

attivamente risorse nel contesto in cui vivono. Vi è una divaricazione significativa nelle loro ambizioni, da un lato caratterizzate dall'idea del rischio, del potere, delle nuove conoscenze, dall'altro dall'idea di fare poca fatica, del rimanere vicino casa, dell'aver qualcosa da fare. Allo stesso modo dichiarano la formazione a attuale e futura come inutile, un mero procrastinare l'autonomia personale, la rinnegano come risorsa per l'individuo ma la contempo valorizzano come fattore di successo le competenze professionali al passo coi tempi.

Emerge una sorta di divaricazione fra ciò che ritengono essere necessario per una persona per poter aspirare ad alte mete e ciò di cui si riconoscono portatori, con ciò alimentando una sensazione di impotenza ma anche di disillusione su se stessi, di auto-castrazione, di immobilismo personale. Questi soggetti sembrano aver rinunciato a ogni sinergia con il contesto di appartenenza, tanto che la zona di residenza è considerata un ostacolo al futuro inserimento lavorativo, e a ogni sforzo per individuare in se stessi e nei percorsi formativi e professionali ogni risorsa e opportunità. Proponiamo di denominare questo cluster **"orientamento alla rinuncia"**, ovvero **"NON VOGLIO DESIDERARE"**

2.2. I CLUSTER E LE VARIABILI SOCIO-ANAGRAFICHE

L'analisi incrociata dei cluster e delle variabili socio-anagrafiche ha rilevato differenze fra le classi non significative per le seguenti variabili: il genere sessuale, i principali interessi, la partecipazione a forme di associazione, le esperienze di lavoro retribuito e volontario.

Risultano invece significative le differenze nella distribuzione entro i cluster delle seguenti variabili:

- a. attività svolta dal padre
- b. attività svolta dalla madre

in particolare:

- Per il primo cluster (orientamento al successo e al riscatto personale) la distribuzione delle attività professionali di entrambi i genitori è analoga a quella del campione globale.

- Per il secondo cluster (adattamento e orientamento alla competenza) sono meno rappresentati che nel campione globale le professioni paterne del dirigente, del libero professionista e dell'imprenditore. La madre è soprattutto operaia, artigiana e commerciante.
- Per il terzo cluster (orientamento all'indipendenza) sono più rappresentati che nel campione globale le professioni paterne del dirigente e dell'imprenditore e sono più rappresentate le indicazioni di inattività; meno rappresentata è la professione di operaio. La madre è soprattutto commerciante e dirigente, mentre è meno rappresentata rispetto al campione globale la madre impiegata.
- Per il quarto cluster (orientamento alla rinuncia) sono più rappresentati rispetto al campione globale i padri che non svolgono alcuna attività, i liberi professionisti, gli imprenditori, mentre sono meno rappresentati i padri impiegati, commercianti e dirigenti. La madre soprattutto non svolge alcuna attività o è imprenditrice, mentre è meno rappresentata la madre impiegata.

c. la soddisfazione delle aspettative sul corso di formazione che i ragazzi stanno seguendo in particolare

	soddisfatto	Non soddisfatto	In parte soddisfatto
Cluster 1	62	6,5	30
Cluster 2	70,5	5,8	23,7
Cluster 3	58,6	12,1	27,6
Cluster 4	40,3	25	31,9
Campione totale	60,8	9,8	28,1

Per più immediata leggibilità nella tabella non sono riportate le percentuali delle risposte mancanti (1,5% per il primo cluster, 1,7% per il terzo cluster, 2,8% per il quarto cluster, 1,3% per il totale del campione).

- Per il primo cluster (orientamento al successo e al riscatto personale) si nota una distribuzione sostanzialmente analoga e tendenzialmente

migliore, rispetto al campione globale, della soddisfazione relativa al corso di formazione attuale. Il primo cluster è costituito da soggetti che hanno trovato prevalentemente soddisfatte le proprie aspettative.

- Per il secondo cluster (adattamento e orientamento alla competenza) si nota una distribuzione nettamente migliore della soddisfazione nel confronto con il campione globale, poiché si innalza nettamente la percentuale dei soddisfatti e diminuiscono nettamente sia la percentuale degli insoddisfatti sia la percentuale dei soggetti in parte soddisfatti. Il secondo cluster è costituito da soggetti che dichiarano molto soddisfatte le proprie aspettative.
- Per il terzo cluster (orientamento all'indipendenza) si nota una distribuzione sostanzialmente analoga e tendenzialmente peggiore, rispetto al campione globale, della soddisfazione relativa al corso di formazione attuale. Leggermente minore la percentuale di risposte di soddisfazione così come di quelle di parziale soddisfazione, a favore di un innalzamento lieve della percentuale di insoddisfatti. Il terzo cluster è costituito da soggetti che dichiarano tendenzialmente soddisfatte le proprie aspettative.
- Per il quarto cluster (orientamento alla rinuncia) si nota una distribuzione nettamente peggiore, nel confronto con il campione globale, della soddisfazione, poiché si innalza fortemente la percentuale di insoddisfatti e si abbassa in modo rilevante la percentuale dei soddisfatti.

d. elementi che hanno influito maggiormente nella scelta del corso di formazione che i ragazzi stanno seguendo in particolare:

- Per il primo cluster (orientamento al successo e al riscatto personale) è significativamente più rilevante che per il campione globale il consiglio dei genitori. Significativamente meno rilevanti che per il campione globale sono il parere degli insegnanti, l'accordo con gli amici e la vicinanza a casa.
- Per il secondo cluster (adattamento e orientamento alla competenza) sono significativamente più rilevanti che per il campione globale la

vicinanza a casa e le inclinazioni personali. Significativamente meno rilevante che per il campione globale è l'accordo con gli amici.

- Per il terzo cluster (orientamento all'indipendenza) sono significativamente più rilevanti che per il campione globale il conseguimento di un titolo di studio, il parere degli insegnanti, l'accordo con gli amici, la vicinanza a casa. Significativamente meno rilevanti che per il campione globale sono le proprie inclinazioni.
- Per il quarto cluster (orientamento alla rinuncia) è significativamente più rilevanti che per il campione globale il parere degli insegnanti e l'accordo con gli amici. Significativamente meno rilevanti che per il campione globale sono il consiglio dei genitori e il conseguimento di un titolo di studio.

e. problema del cosa fare dopo il corso

in particolare

- Per il primo cluster (orientamento al successo e al riscatto personale) la distribuzione è analoga a quella del campione globale
- Per il secondo cluster (adattamento e orientamento alla competenza) è maggiormente rappresentato il proseguimento degli studi, così come l'indecisione perché "non ci capisco niente"
- Per il terzo cluster (orientamento all'indipendenza) è maggiormente rappresentato il "non so, non è importante"
- Per il quarto cluster (orientamento alla rinuncia) maggiormente rappresentato il "niente", il "non so, non è importante", il "non so non ci capisco niente" e il "aspetto che mi informino". Il quarto cluster inoltre è rappresentato da ragazzi che tendono a non scegliere l'opzione del proseguimento degli studi.

3. IL QUESTIONARIO DI ANALISI DELLE MOTIVAZIONI

Il questionario è costituito da 60 domande, a ciascuna delle quali ai ragazzi era chiesto di rispondere su una scala da 1 (sempre) a 5 (mai). I criteri generativi sono descritti in appendice.

La teoria di riferimento alla base del questionario si basa su alcune premesse che è utile sintetizzare:

- la motivazione è un'emozione individuale ma non è una questione che si risolve nell'individuo: la demotivazione viene spesso posta in relazione con un disagio individuale delle persone, di volta in volta fondato sul carattere, gli stili personali, la storia familiare, problemi personali, la storia formativa, l'incompetenza personale. Di fronte all'individuo demotivato ci si sente impotenti, impossibilitati ad intervenire, incapaci di individuare soluzioni, poiché il problema sta in lui e per lo più gli unici modi per gestirlo passano attraverso la pazienza, la sopportazione, l'attesa di un suo abbandono, lo sforzo a essergli amici, la speranza che decida di "farsi vedere" da un esperto, e così via. In questi casi vi è una sorta di "teoria implicita" della motivazione basata su un paradigma individualista, ossia su un'ipotesi "diagnostica" che vede nell'individuo il problema. Abbracciare una teoria individualistica significa rinunciare a cogliere il proprio spazio di influenza sulle soluzioni, inevitabilmente rinunciare a intervenire, impedirsi di comprendere in che modo la relazione fra la persona e l'ambiente in cui opera incide sulla demotivazione individuale e dunque potrebbe incidere sulla rivitalizzazione della motivazione.

- La motivazione è un'emozione. In effetti nessuno può intervenire direttamente sulle emozioni di un altro. Non possiamo obbligare qualcuno a essere felice e allo stesso modo non possiamo obbligare nessuno a essere motivato. Possiamo però creare le condizioni ottimali per lo sviluppo della felicità dell'altro. Così come per lo sviluppo della motivazione.

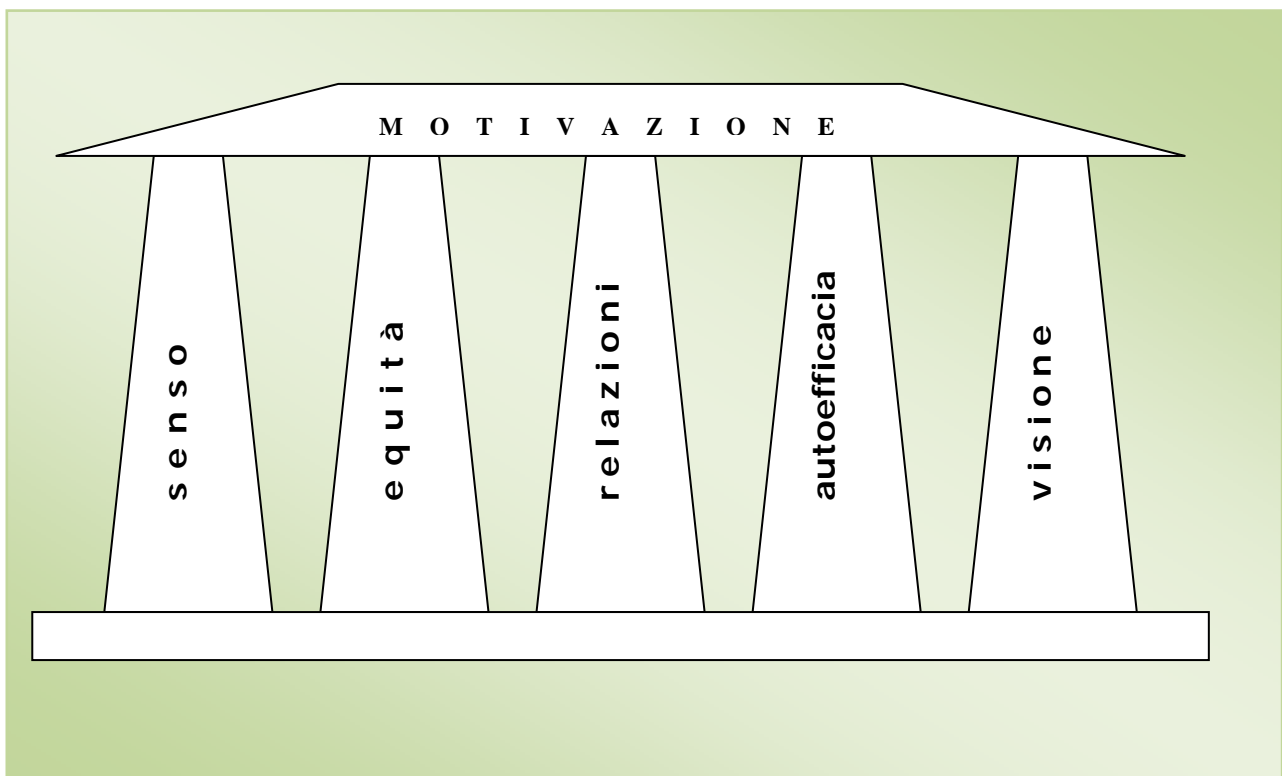
Riuscire a sviluppare la consapevolezza che la motivazione e la demotivazione degli individui sono in relazione con il più ampio sistema organizzativo in cui essi operano significa decidere di superare una concezione individualistica della motivazione e basarsi su una concezione organizzativa, caratterizzata dall'idea

che la demotivazione individuale possa essere affrontata entro la relazione, in cui essa si sviluppa e si alimenta, fra individuo e contesto organizzativo. Significa quindi rendersi disponibili a farsi carico, con strumenti professionali, della gestione della demotivazione delle persone.

- La motivazione è un complesso di forze che attivano, dirigono e sostengono il comportamento e la performance della persona nel corso del tempo. In particolare la motivazione all'apprendimento e alla cura del proprio sviluppo professionale è funzione di un sistema di variabili che sostengono l'impegno e l'investimento delle energie psico-fisiche della persona nell'attività formativa e che intervengono anche a modulare l'intensità e la persistenza di tale impegno. Tali variabili sono date non solo dai bisogni e dai desideri dell'individuo, dai suoi valori o dalle sue aspettative, dalla sua storia o dal contesto sociale di appartenenza, ma anche dalla natura dei compiti svolti, dal tipo di relazioni che caratterizzano l'ambiente in cui studia, dalla struttura e dalla cultura dell'organizzazione formativa in cui la persona è inserita.

La motivazione umana si fonda su 5 pilastri:

Fig. 2 - i 5 pilastri della motivazione umana



a. Attribuire un senso a ciò che si fa

La motivazione degli individui si alimenta in funzione della rappresentazione che questi hanno degli obiettivi dell'organizzazione e del proprio impegno e del rapporto che percepiscono fra la propria prestazione e il perseguimento di quegli obiettivi. I ragazzi devono avere chiari i propri obiettivi personali e ancorare ad essi l'impegno quotidiano. Non solo. Questi obiettivi devono avere due caratteristiche: essere chiari e essere percepiti come importanti: perché gli obiettivi possano influenzare positivamente la performance occorre che gli individui siano consapevoli dell'obiettivo e sappiano ciò che si deve fare per raggiungerlo e che accettino l'obiettivo come qualcosa per cui valga la pena impegnarsi. Cosa che non accade, ad esempio, quando l'obiettivo è percepito come troppo facile da raggiungere o come troppo arduo per le risorse che la persona ritiene di possedere.

b. Il senso di equità

L'intensità e la persistenza del livello motivazionale degli individui è anche in relazione al senso di equità che viene percepito all'interno del contesto di appartenenza; esistono tre livelli di equità: un primo fattore che incide fortemente sul livello motivazionale è il rapporto percepito fra impegno e ricompense ("giustizia distributiva") tale per cui gli individui sentono che entro l'organizzazione formativa l'impegno è considerato e premiato, che a differenti livelli di impegno delle persone corrispondono differenti feedback e differenti comportamenti dell'organizzazione nei confronti dei singoli. Questo comporta un assetto non omologante, una disponibilità dell'organizzazione formativa a identificare canali e processi interni che favoriscano la differenziazione e la visibilità del singolo. Un secondo fattore è descritto dalla chiarezza e franchezza percepita dei criteri decisionali ("giustizia interazionale"), tali per cui l'attribuzione di compiti, l'assegnazione di opportunità formative ulteriori, i provvedimenti sanzionatori e così via, sono determinati da criteri definiti e chiari. Un terzo fattore è dato dalla possibilità di avere voce in capitolo nelle decisioni ("giustizia procedurale"), tale per cui gli individui hanno la

consapevolezza di avere un ruolo, seppure minimo, nella vita dell'Organizzazione.

c. Percepire qualità nell'ambiente sociale

Per ambiente sociale si intende riferirsi alla qualità delle relazioni entro cui l'individuo sente di essere inserito. La possibilità di entrare in rapporto con altre persone portatrici di valori e atteggiamenti simili ai propri, l'opportunità di percepire le relazioni con gli altri come fonte di apprendimento e di crescita, la possibilità di dare e di trovare aiuto e sostegno negli altri membri dell'organizzazione, incidono fortemente sulla qualità e l'intensità dell'impegno degli individui e soprattutto sul loro senso di appartenenza all'organizzazione formativa. Non si tratta semplicemente di creare rapporti significativi con altre persone in termini affettivi. Si tratta, per l'organizzazione formativa, di individuare canali di sviluppo di un confronto di valori e di avvicinamento di credenze e bisogni e di creare un'organizzazione dei compiti e delle attività tale da consentire alle persone di avere bisogno e chiedere l'aiuto degli altri e di essere riconosciute come fonti di aiuto per gli altri.

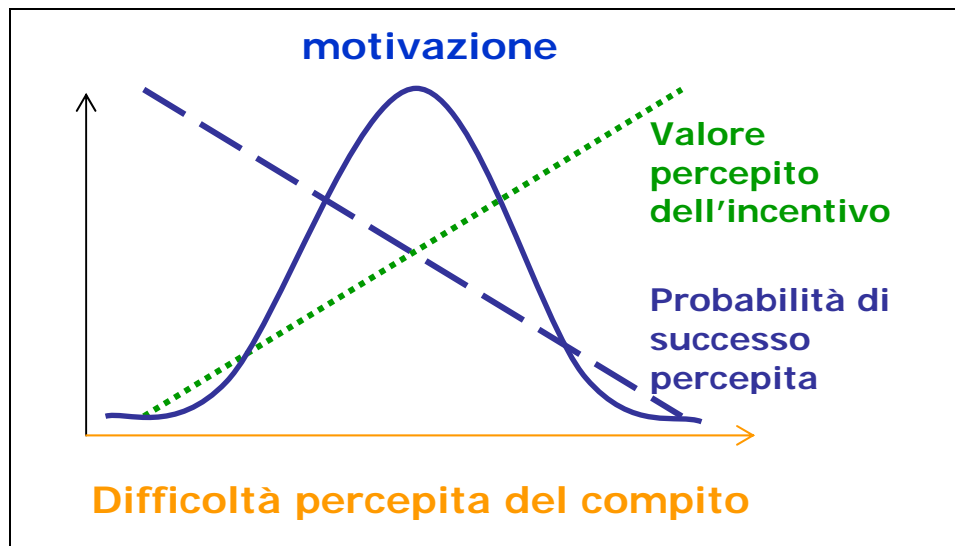
d. Sviluppare senso di autoefficacia

Per mantenere una buona qualità motivazionale le persone hanno bisogno di sentire che possono farcela e di conoscere quali loro caratteristiche e abitudini favoriscono ovvero ostacolano la loro riuscita. Sapere che posso farcela e conoscere i criteri e i passaggi che mi consentono o mi hanno consentito di riuscire, sostengono il mio senso di autoefficacia e rendono costante e duraturo l'impegno. Vi sono dunque due elementi da considerare nel descrivere il rapporto fra motivazione e senso di autoefficacia. Il primo riguarda l'aspettativa di successo; il secondo riguarda la qualità del sistema di monitoraggio finalizzato allo sviluppo di consapevolezza di sé e delle proprie risorse.

Il primo elemento riguarda dunque il rapporto fra la motivazione e l'aspettativa di successo: la motivazione degli individui è in relazione alla probabilità di

successo percepita nel cimentarsi in una data attività e al valore dell'incentivo associato alla performance:

Fig. 3 – Difficoltà percepita del compito



Se l'individuo percepisce come molto facile un'attività la probabilità di successo percepita sarà molto alta ma al contempo sarà molto basso il valore dell'incentivo associato all'impegnarsi in quell'attività (ad esempio in termini di autostima). In tale situazione la motivazione all'impegno sarà molto bassa e l'individuo non si impegnerà nel raggiungimento del risultato e nell'attività. Allo stesso modo se l'individuo percepisce come molto difficile un'attività, il valore dell'incentivo associato all'impegnarsi in essa sarà molto alto, ma al contempo sarà molto basso il livello dell'aspettativa di successo e ciò appiattisce e diminuisce il livello della motivazione ad impegnarsi su quell'attività. Al contrario, se l'individuo percepisce l'attività da svolgere come adeguatamente complessa e importante da realizzare, sia la probabilità di successo percepita sia il valore dell'incentivo associato alla attuazione del compito saranno ad un livello ottimale e la motivazione all'impegno sarà molto alta.

L'individualizzazione dei programmi formativi si ancora soprattutto a questo elemento di conoscenza della motivazione umana: ogni persona ha bisogno di cimentarsi in attività e impegni formativi che consentano una buona probabilità di riuscita e al contempo incidano sulla sua autostima e sul riconoscimento proveniente dall'esterno. Collezionare insuccessi da parte di un allievo è in primo luogo un insuccesso organizzativo, poiché il programma formativo

individualizzato non risulta tarato sulle peculiarità della persona e si pone troppo al di sotto o troppo al di sopra di quel punto intermedio di difficoltà percepita del compito che ottimizzerebbe la possibilità di successo percepita e il valore dell'incentivo associato alla performance e con essi il livello di motivazione.

Il secondo elemento riguarda il sistema monitoraggio e la sua finalizzazione a innalzare il livello di consapevolezza dell'individuo circa le sue risorse e il suo bagaglio di competenze. Perché i compiti e gli obiettivi di apprendimento abbiano una valenza motivante sull'impegno e l'investimento degli individui e affinché le persone abbiano una consapevolezza della congruenza fra le proprie risorse e gli obiettivi è fondamentale che le persone abbiano frequenti e costanti feedback sulla propria prestazione e sui risultati raggiunti; tali feedback possono essere utilizzati solo entro un processo di costante monitoraggio e automonitoraggio e non devono essere offerti in una logica punitiva e sanzionatoria. Attraverso l'automonitoraggio le persone acquistano conoscenza sul modo in cui stanno svolgendo un compito o un'attività. Le informazioni derivano sia dal feedback proveniente dallo stesso svolgimento del compito sia dal feedback proveniente dagli altri. In un ambiente formativo in cui siano frequenti i feedback in una logica non punitiva l'individuo ha la possibilità di circoscrivere un eventuale fallimento ad un determinato evento o a una specifica carenza di competenze piuttosto che considerarsi non competente o non all'altezza in modo generalizzato; in tal modo la difficoltà percepita del compito avrà la possibilità di essere maggiormente vicina ad una valutazione realistica della difficoltà dell'attività e la probabilità di successo percepita, così come il valore dell'incentivo associato all'esecuzione del compito rimarranno ad un livello ottimale. Al contrario, in un ambiente in cui i feedback siano dati entro una logica punitivo-sanzionatoria, l'individuo potrà percepire se stesso come non all'altezza in modo generalizzato e così incrementare la difficoltà percepita dei compiti e con essa diminuire fortemente la probabilità di successo attribuita all'attività, attendersi in modo automatico un fallimento e diminuire il livello di motivazione e di impegno. Per aumentare il livello di probabilità di successo percepita è dunque necessario incidere sul senso di

autoefficacia, così che la persona possa reinnalzare il livello delle aspettative su di sé e sulle proprie prestazioni e ciò è possibile favorendo e incrementando, entro l'organizzazione, le esperienze di successo, piuttosto che di fallimento, associate allo studio.

e. Ancorare il presente al futuro

Affinché la motivazione all'impegno formativo sia stabile e duratura l'individuo deve non solo avere chiari gli obiettivi del proprio impegno, ma anche condividerli entro una logica di sviluppo sia personale che organizzativo. In primo luogo il ragazzo ha bisogno di percepire il futuro personale, ha bisogno di non percepirsi immobile ma in costante sviluppo e crescita. Qualora questa percezione di crescita non sia presente il ragazzo cercherà altrove, entro altri luoghi e altre esperienze e su quelle la persona imparerà a investire e impegnarsi. In secondo luogo il ragazzo ha bisogno di percepire il futuro organizzativo, ha bisogno di poter condividere e contribuire a costruire la "visione" dell'organizzazione formativa in cui è inserito. Avere visione personale significa prefigurare lo sviluppo futuro della propria vita ancorandolo all'impegno attuale entro il percorso formativo; avere visione organizzativa significa prefigurare lo sviluppo futuro della vita e degli obiettivi generali dell'organizzazione formativa e avere chiaro il proprio ruolo e il proprio contributo per il suo perseguimento. Un'Organizzazione formativa che appiattisca, nella percezione dei suoi allievi, tale possibilità di sviluppo o che sia fondata su criteri di sviluppo percepiti come non alla portata di tutti potrà incidere in senso deteriore sulla qualità e sul livello motivazionale dei suoi componenti.

3.1. I RISULTATI DEL QUESTIONARIO DI ANALISI MOTIVAZIONALE

Il questionario ha indagato le cinque aree motivazionali attraverso domande organizzate in sei blocchi di indagine:

- 1) chiarezza e importanza percepita degli obiettivi, per il pilastro motivazionale del "senso"
- 2) percezione del sistema di monitoraggio, per il pilastro motivazionale dell' "autoefficacia"
- 3) senso di autoefficacia, per il pilastro motivazionale dell' "autoefficacia"
- 4) percezione del futuro, per il pilastro motivazionale del "futuro"
- 5) senso di equità, per il pilastro motivazionale dell' "equità".
- 6) qualità dell'ambiente sociale, per il pilastro motivazionale dell' "ambiente sociale"

Di seguito vengono presentati i risultati complessivi considerando l'intero campione. Successivamente vengono discusse le sei aree indagate in relazione a ciascun cluster.

3.1.1. IL CAMPIONE COMPLESSIVO E LE VARIABILI MOTIVAZIONALI

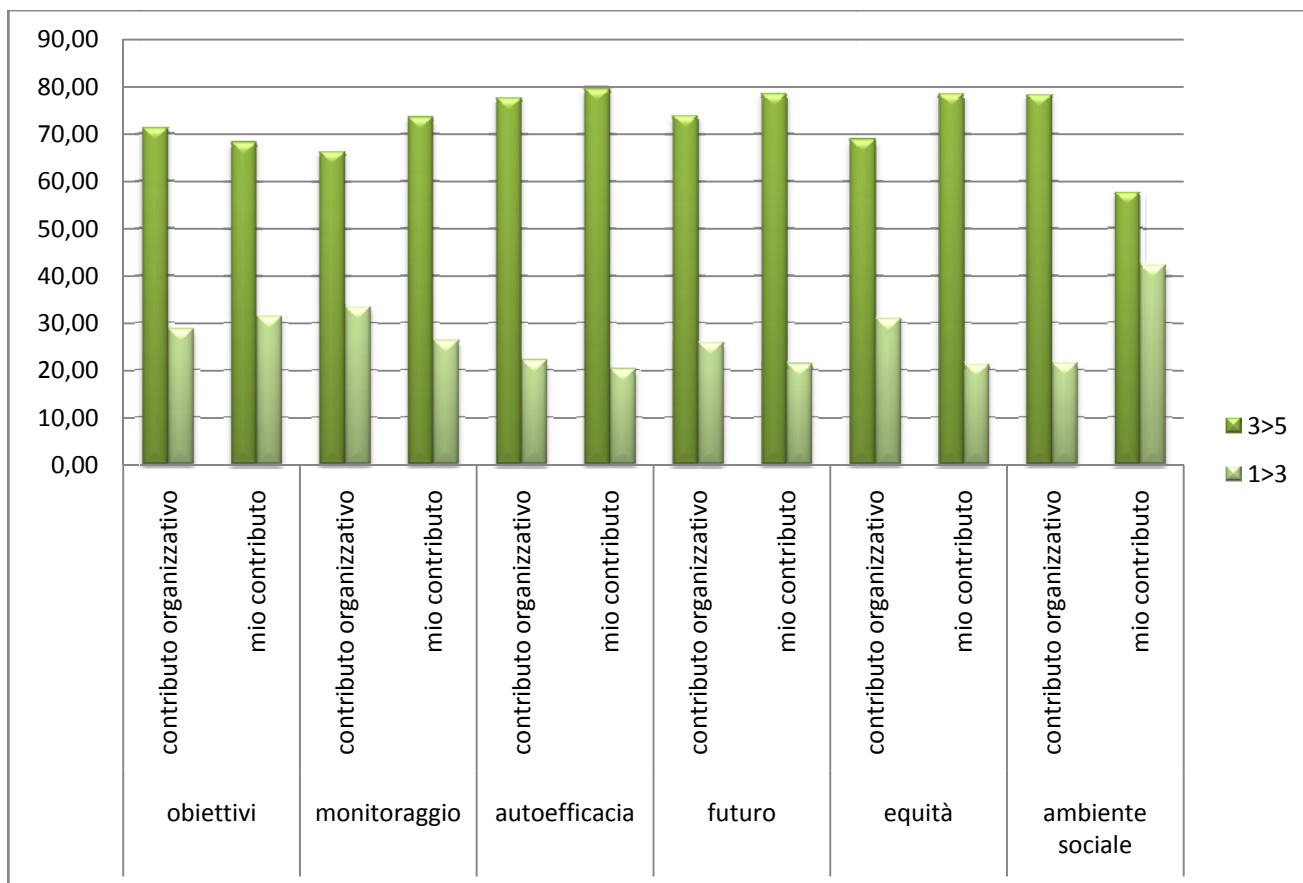
Il questionario poneva domande che valutavano la qualità delle variabili motivazionali ponendole in forma valoriale e disvaloriale, ossia in positivo e in negativo, tale per cui una risposta "sempre" per una domanda acquisiva valore 1 e per un'altra domanda acquisiva valore 5. La ricodifica dei punteggi attribuiti dai ragazzi ha permesso di organizzare i dati in 2 fasce di valutazione per ciascuna delle 6 variabili motivazionali considerate. Ciascuna variabile è indagata attraverso 10 domande, 5 delle quali focalizzate sulla persona e 5 focalizzate sull'organizzazione. Le risposte dei ragazzi sono ricodificate e aggregate attraverso il calcolo del valore medio.

Per ciascuna delle dodici variabili così ottenute (sei variabili motivazionali focalizzate sul contributo del ragazzo e sei variabili motivazionali focalizzate sul contributo dell'organizzazione formativa) si ottiene la percentuale dei ragazzi

che ha ottenuto una media compresa fra 3 e 5 (percepisce positivamente o molto positivamente la variabile motivazionale considerata) e fra 1 e 3 (percepisce negativamente o abbastanza negativamente la variabile motivazionale considerata).

Il campione complessivo, costituito da 498 soggetti, è descritto da una distribuzione di frequenze che è riportata in tabella.

		1 > 3	3 > 5
Obiettivi	contributo organizzativo	28,71	71,29
	mio contributo	31,53	68,47
Monitoraggio	contributo organizzativo	33,53	66,47
	mio contributo	26,36	73,64
Autoefficacia	contributo organizzativo	22,18	77,82
	mio contributo	20,28	79,72
Futuro	contributo organizzativo	25,90	74,10
	mio contributo	21,37	78,63
Equità	contributo organizzativo	30,99	69,01
	mio contributo	21,33	78,67
Ambiente sociale	contributo organizzativo	21,57	78,43
	mio contributo	42,45	57,55



Nel complesso si nota una netta prevalenza di valutazioni positive circa le singole variabili motivazionali, caratterizzando per lo più i due terzi del campione complessivo.

In relazione alla variabile "**chiarezza e importanza percepita degli obiettivi**" un terzo dei ragazzi si descrive insoddisfatto del contributo organizzativo così come del proprio nella chiarificazione degli obiettivi e nell'analisi e sviluppo della loro significatività e articolazione. Da questi ragazzi (28,7%) gli obiettivi sono considerati poco chiari, poco rilevanti, poco utili, contraddittori e confusi, e ancor più ragazzi (31,5%) ritengono di contribuire poco alla loro chiarificazione e si descrivono come tendenti a operare sui compiti che vengono loro assegnati senza ancorarli a obiettivi da raggiungere. Più dei due terzi dei ragazzi sono al contrario soddisfatti di sé e dell'organizzazione nella cura di questa variabile motivazionale: l'organizzazione dà obiettivi chiari, rilevanti, non contraddittori e la persona sa contribuire ad un costante ancoraggio dell'agire quotidiano alle sue finalità e sa ricercare cambiamenti e miglioramenti delle modalità di studio.

In relazione alla variabile motivazionale del **“sistema di monitoraggio”** almeno due terzi del campione offrono una valutazione positiva. Il 66,5% del campione valuta il contributo organizzativo all’efficacia del sistema di monitoraggio positivamente e questo dato si innalza a 73,6% in relazione alla valutazione del proprio personale contributo. Un terzo del campione (33,5%) al contrario ritiene che gli insegnanti non aiutino i ragazzi a capire i propri punti di forza e di debolezza o a imparare dagli errori, che la risposta all’errore sia aspra e che di fronte alla performance dei ragazzi non vi siano restituzioni e considerazioni chiare che permettano di comprendere la qualità del proprio metodo di studio o del proprio impegno. Un gruppo minore di ragazzi (26,4%) è comunque critico anche nei confronti del proprio contributo nello sviluppo del sistema di monitoraggio: si descrivono come non orientati ad approfondire le cause dei propri errori, tendenti ad attribuire all’esterno le cause dei propri eventuali insuccessi, poco interessati ad attivarsi per approfondire il punto di vista degli insegnanti.

In relazione alla variabile motivazionale del **“senso del futuro e della visione”** il 74,1% del campione valuta positivamente il contributo organizzativo e il 78,6% valuta positivamente il proprio contributo. Nel primo caso i ragazzi riconoscono all’organizzazione formativo lo sforzo di comprendere il senso del proprio impegno attuale per la propria vita futura, ha la sensazione che ci sia un’idea precisa dell’utilità del corso, sente che il corso ha comportato un cambiamento e uno sviluppo nella persona. Nel secondo caso i ragazzi hanno un’idea chiara del futuro e del modo in cui intendono proseguire gli studi, sanno volgersi a un autonomo approfondimento di conoscenze e fanno sforzi concreti nell’apprendimento. Al contrario il 25,9% del campione non riconosce all’organizzazione un’azione mirata per l’ancoraggio dell’impegno attuale al futuro e il 21,4% non riconosce a se stesso questo sforzo.

In relazione alla variabile motivazionale del **“senso di equità”**, si nota una divaricazione più importante fra la valutazione del contributo organizzativo e la valutazione del proprio contributo. Il 21,3% del campione valuta negativamente il contributo personale e questo dato cresce a 31% nella

valutazione del contributo organizzativo. Circa un terzo del campione non riconosce all'organizzazione formativa una specifica azione per la diffusione di criteri decisionali chiari, ritiene che il proprio sforzo non venga adeguatamente premiato, che i criteri premianti non siano chiari e tendano a essere fondati su criteri non giusti e che le proprie opinioni tendano a non essere tenute in considerazione. Una percentuale inferiore di ragazzi (21,3%) riconosce di non attivarsi per contribuire alle decisioni, di non chiedere spiegazioni di fronte a criteri ritenuti iniqui, non fa nulla per rendere evidente il proprio valore.

In relazione alla variabile motivazionale "**ambiente sociale**" vi è la più importante divaricazione fra la valutazione del contributo organizzativo, valutato positivamente dal 78,4% del campione, e la valutazione del proprio contributo, valutato positivamente solo dal 57,5% del campione. Nel primo caso molti ragazzi riconoscono all'organizzazione la capacità di sviluppare senso di appartenenza e di far vivere ai ragazzi un clima in cui c'è la possibilità di chiedere aiuto e di avere un costruttivo confronto di opinioni. Nel secondo caso i ragazzi tendono a essere critici nei confronti del proprio contributo. Il 42,4% riconosce di non fare sforzi significativi per stabilire relazioni costruttive con gli altri, non cerca l'aiuto degli altri, non cerca la stima, non cerca un confronto con gli altri, non stima i propri compagni.

Ordinando le variabili motivazionali dalla meno critica alla più critica è possibile visualizzare più chiaramente l'andamento delle valutazioni dei ragazzi del campione, considerati nel totale.

Le variabili più critiche sono tinteggiate in gradazioni di colore. Si è scelto di considerare molto critica (rosso) la variabile che ottiene valutazioni negative da più del 40% del campione, critica (arancione) la variabile che ottiene valutazioni negative da una percentuale del campione che va da 30 a 40, e abbastanza critica (giallo) la variabile che ottiene valutazioni negative da una percentuale del campione che va da 25 a 30, poiché riguarda comunque almeno un quarto della popolazione considerata. Sono considerate non critiche o poco critiche (verde) le variabili che ottengono valutazioni negative da meno del 25% del campione.

		1>3	3>5
Autoefficacia	mio contributo	20,28	79,72
Equità	mio contributo	21,33	78,67
Futuro	mio contributo	21,37	78,63
Ambiente sociale	contributo organizzativo	21,57	78,43
Autoefficacia	contributo organizzativo	22,18	77,82
Futuro	contributo organizzativo	25,90	74,10
Monitoraggio	mio contributo	26,36	73,64
Obiettivi	contributo organizzativo	28,71	71,29
Equità	contributo organizzativo	30,99	69,01
Obiettivi	mio contributo	31,53	68,47
Monitoraggio	contributo organizzativo	33,53	66,47
Ambiente sociale	mio contributo	42,45	57,55

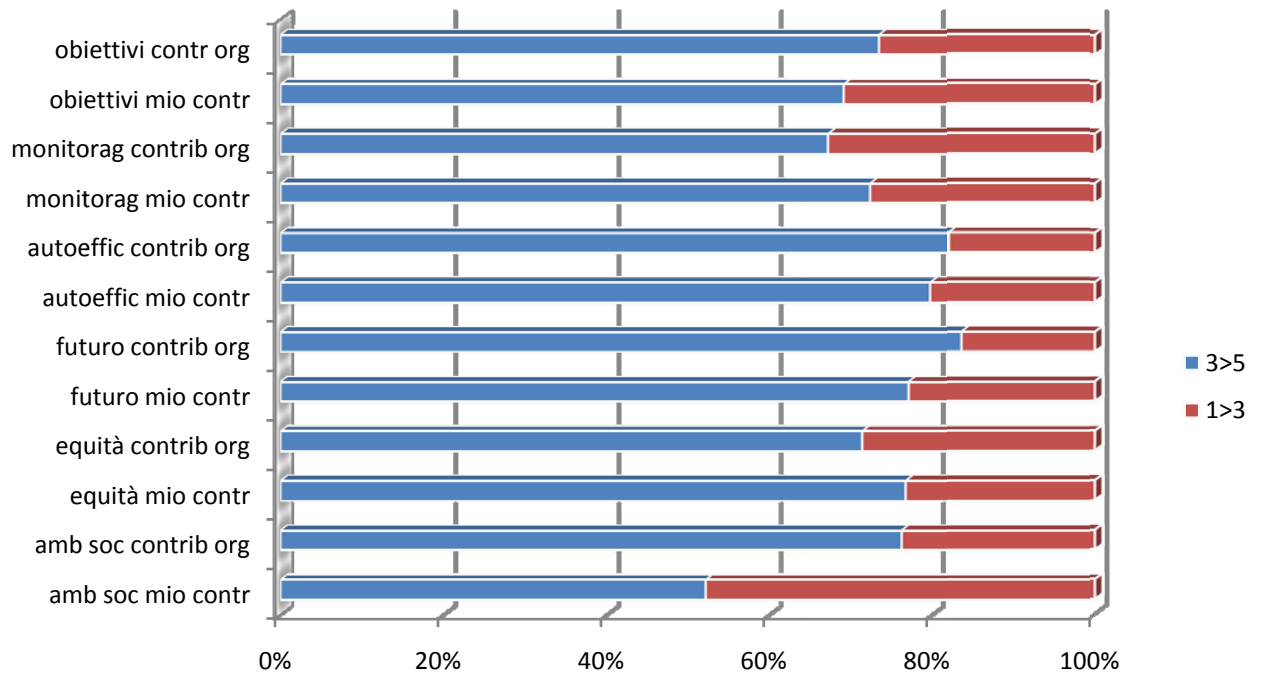
Nel complesso si nota dunque come particolarmente critica è la valutazione del proprio contributo alla costruzione di un ambiente sociale di confronto, stima reciproca, supporto reciproco. Vi sono particolari ambiti di miglioramento per quanto riguarda il contributo organizzativo all'efficacia del processo di monitoraggio e alla diffusione di un senso di equità nello svelamento dei criteri di valutazione e di decisione e nel riconoscimento delle differenze individuali nella gestione dell'impegno e nel perseguimento dei risultati. Nell'area della chiarezza degli obiettivi l'organizzazione formativa può migliorare l'ancoraggio dell'impegno quotidiano ai risultati e la percezione dei ragazzi circa la relazione fra l'attività e il compito da eseguire e i risultati/obiettivi cui tendere.

3.2. LA PERCEZIONE DELLE VARIABILI MOTIVAZIONALI ENTRO I CLUSTER

3.2.1. CLUSTER 1

cluster 1		3>5	1>3
obiettivi	contributo organizzativo	73,43	26,57
	mio contributo	69,08	30,92
monitoraggio	contributo organizzativo	67,15	32,85
	mio contributo	72,33	27,67
autoefficacia	contributo organizzativo	82,04	17,96
	mio contributo	79,71	20,29
futuro	contributo organizzativo	83,57	16,43
	mio contributo	77,07	22,93
equità	contributo organizzativo	71,36	28,64
	mio contributo	76,70	23,30
ambiente sociale	contributo organizzativo	76,21	23,79
	mio contributo	52,17	47,83

cluster 1 e variabili motivazionali



cluster 1		3>5	1>3
futuro	contributo organizzativo	83,57	16,43
autoefficacia	contributo organizzativo	82,04	17,96
autoefficacia	mio contributo	79,71	20,29
futuro	mio contributo	77,07	22,93
equità	mio contributo	76,70	23,30
ambiente sociale	contributo organizzativo	76,21	23,79
obiettivi	contributo organizzativo	73,43	26,57
monitoraggio	mio contributo	72,33	27,67
equità	contributo organizzativo	71,36	28,64
obiettivi	mio contributo	69,08	30,92
monitoraggio	contributo organizzativo	67,15	32,85
ambiente sociale	mio contributo	52,17	47,83

Il cluster 1, denominato "Orientamento al successo e al riscatto personale (Ce la farò)", valuta nel complesso positivamente la maggior parte delle variabili motivazionali studiate. Sono state evidenziate con diverse gradazioni di colore le variabili motivazionali da tenere sotto controllo e che necessitano di un miglioramento delle consuetudini organizzative al fine di sviluppare questi indicatori.

Per i ragazzi del cluster 1 si ritiene in primo luogo che l'organizzazione formativa potrebbe focalizzarsi su attività e processi che favoriscano una più ampia diffusione della chiarezza e dell'importanza percepita degli obiettivi. Questo cluster, infatti, è soprattutto caratterizzato da un forte orientamento alla riuscita e al successo ed è, più degli altri raggruppamenti, sensibile all'ancoraggio dell'agire quotidiano a vantaggi secondari e risultati. Ciò si coglie nella valorizzazione del contributo personale e organizzativo per ciò che riguarda l'ancoraggio al futuro (83% valuta positivamente il contributo organizzativo per l'orientamento al futuro e alla visione e il 77% valuta positivamente il proprio contributo). L'area degli obiettivi rimane invece sottodimensionata rispetto alla potenzialità di questo gruppo di soggetti.

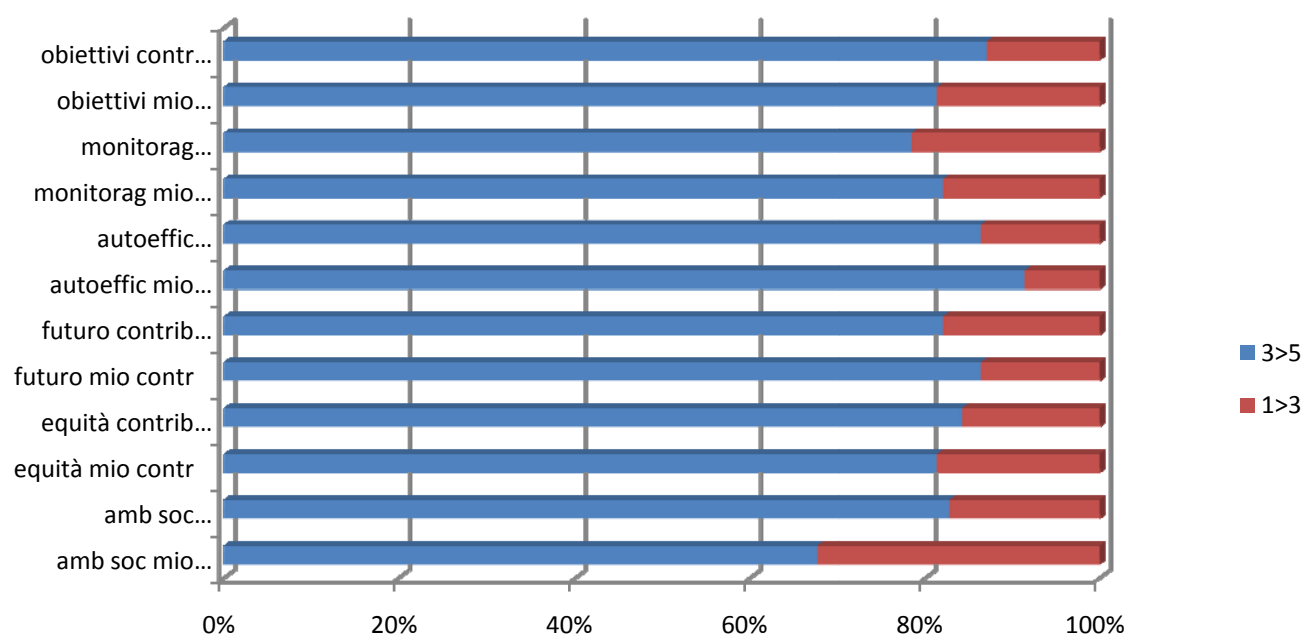
Per questo gruppo in secondo luogo l'organizzazione potrebbe operare per migliorare il sistema di monitoraggio, considerato negativamente dal 33% dei ragazzi di questo cluster, corrispondente a un terzo. Anche il contributo individuale per la diffusione di un efficace sistema di monitoraggio delle proprie prestazioni e del proprio bagaglio di competenze è considerato criticamente, poiché coinvolge più di un quarto dei ragazzi (28%). I ragazzi del cluster 1, che fondano su di sé i propri obiettivi di successo e riscatto e fanno assumere la responsabilità del proprio sviluppo, necessitano particolarmente di conoscere a fondo gli ostacoli insiti in se stessi e le risorse personali che possono sostenere il proprio sviluppo verso il futuro.

In terzo luogo, ma non meno importante, è il contributo organizzativo alla diffusione di un senso di equità, che per il 29% di questi ragazzi è valutato negativamente, soprattutto nel considerare la differenza fra la valutazione del contributo personale e quella del contributo organizzativo.

3.2.2. CLUSTER 2

Cluster 2		3>5	1>3
obiettivi	contributo organizzativo	87,05	12,95
	mio contributo	81,29	18,71
monitoraggio	contributo organizzativo	78,42	21,58
	mio contributo	82,01	17,99
autoefficacia	contributo organizzativo	86,33	13,67
	mio contributo	91,37	8,63
futuro	contributo organizzativo	82,01	17,99
	mio contributo	86,33	13,67
equità	contributo organizzativo	84,17	15,83
	mio contributo	81,29	18,71
ambiente sociale	contributo organizzativo	82,73	17,27
	mio contributo	67,63	32,37

cluster 2 e variabili motivazionali



cluster 2		3>5	1>3
autoefficacia	mio contributo	91,37	8,63
obiettivi	contributo organizzativo	87,05	12,95
autoefficacia	contributo organizzativo	86,33	13,67
futuro	mio contributo	86,33	13,67
equità	contributo organizzativo	84,17	15,83
ambiente sociale	contributo organizzativo	82,73	17,27
monitoraggio	mio contributo	82,01	17,99
futuro	contributo organizzativo	82,01	17,99
obiettivi	mio contributo	81,29	18,71
equità	mio contributo	81,29	18,71
monitoraggio	contributo organizzativo	78,42	21,58
ambiente sociale	mio contributo	67,63	32,37

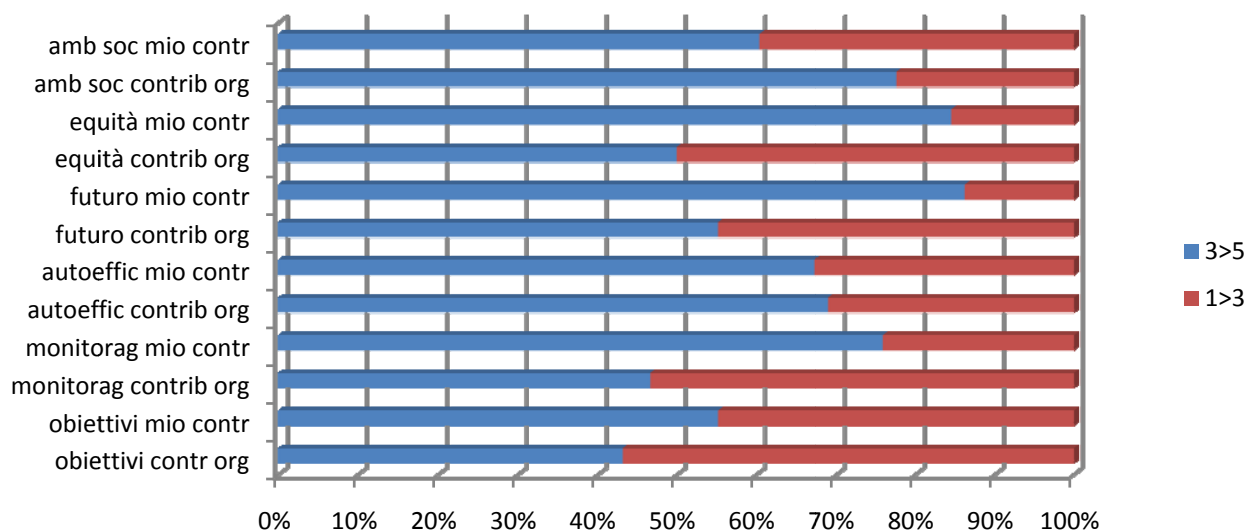
Per il cluster 2 si nota come non vi siano importanti punti di criticità. Unica valutazione critica dei ragazzi di questo cluster (al 32%) si riferisce al proprio contributo nel diffondere un ambiente sociale costruttivo e di supporto reciproco.

Indicazioni per l'organizzazione in tal caso riguardano la realizzazione di attività in cui i ragazzi possano percepire la propria responsabilità e la possibilità di un'attivazione personale per contribuire al buon clima di relazioni.

3.2.3. CLUSTER 3

Cluster 3		3>5	1>3
obiettivi	contributo organizzativo	43,10	56,90
	mio contributo	55,17	44,83
monitoraggio	contributo organizzativo	46,55	53,45
	mio contributo	75,86	24,14
autoefficacia	contributo organizzativo	68,97	31,03
	mio contributo	67,24	32,76
futuro	contributo organizzativo	55,17	44,83
	mio contributo	86,21	13,79
equità	contributo organizzativo	50,00	50,00
	mio contributo	84,48	15,52
ambiente sociale	contributo organizzativo	77,59	22,41
	mio contributo	60,34	39,66

cluster 3 e variabili motivazionali



cluster 3		3>5	1>3
futuro	mio contributo	86,21	13,79
equità	mio contributo	84,48	15,52
ambiente sociale	contributo organizzativo	77,59	22,41
monitoraggio	mio contributo	75,86	24,14
autoefficacia	contributo organizzativo	68,97	31,03
autoefficacia	mio contributo	67,24	32,76
ambiente sociale	mio contributo	60,34	39,66
obiettivi	mio contributo	55,17	44,83
futuro	contributo organizzativo	55,17	44,83
equità	contributo organizzativo	50,00	50,00
monitoraggio	contributo organizzativo	46,55	53,45
obiettivi	contributo organizzativo	43,10	56,90

Per il cluster 3 si evidenziano molte variabili fortemente critiche in quanto per cinque di esse più del 40% dei ragazzi presenta una valutazione negativa.

In primo luogo la chiarezza e l'importanza percepita degli obiettivi ricade nell'area altamente critica sia per quanto riguarda la valutazione organizzativa sia per quanto riguarda la valutazione personale. L'organizzazione formativa può cogliere questa indicazione introducendo attività e processi che favoriscano l'ancoraggio dell'impegno quotidiano e dei compiti affidati a obiettivi e risultati cui tendere.

In secondo luogo il sistema di monitoraggio è percepito come altamente critico, e non vi è una corrispondente assunzione di responsabilità poiché la valutazione circa il contributo personale ricade nell'area non critica. Dove c'è un carattere poco chiaro dei criteri di valutazione questo è attribuito all'organizzazione, anche dove la persona si riconosce sforzi concreti nel cercare di portare chiarezza; dove c'è scarsa disponibilità dell'organizzazione a promuovere consapevolezza dei propri punti di forza e di miglioramento c'è uno sforzo della persona di ricercare informazioni in tal senso.

In terzo luogo il contributo organizzativo per la diffusione di un senso di equità, particolarmente critico poiché considerato negativamente dal 50% dei soggetti del terzo cluster, e soprattutto considerando il dato a confronto con la valutazione del proprio contributo, negativa solo per il 15% dei soggetti, costituisce un'importante area di miglioramento. Questa indicazione può portare le organizzazioni formative a operare attivamente per una chiarificazione dei criteri decisionali e per un incremento delle opportunità di contribuire attivamente, da parte degli allievi, alle decisioni e alle scelte che li riguardano. In particolare per questo terzo cluster, fortemente sensibile al tema dell'autonomia discrezionale e dell'indipendenza nelle scelte, questo aspetto della partecipazione e del coinvolgimento nella vita organizzativa nonché quel livello dell'equità che è il desiderio di differenziarsi e di essere riconosciuti nelle proprie peculiarità, risulta prioritario, per le organizzazioni formative, intervenire per introdurre maggiore coinvolgimento e discrezionalità nelle metodologie formative, e operare per una differenziazione del contributo individuale e per una sua maggiore visibilità.

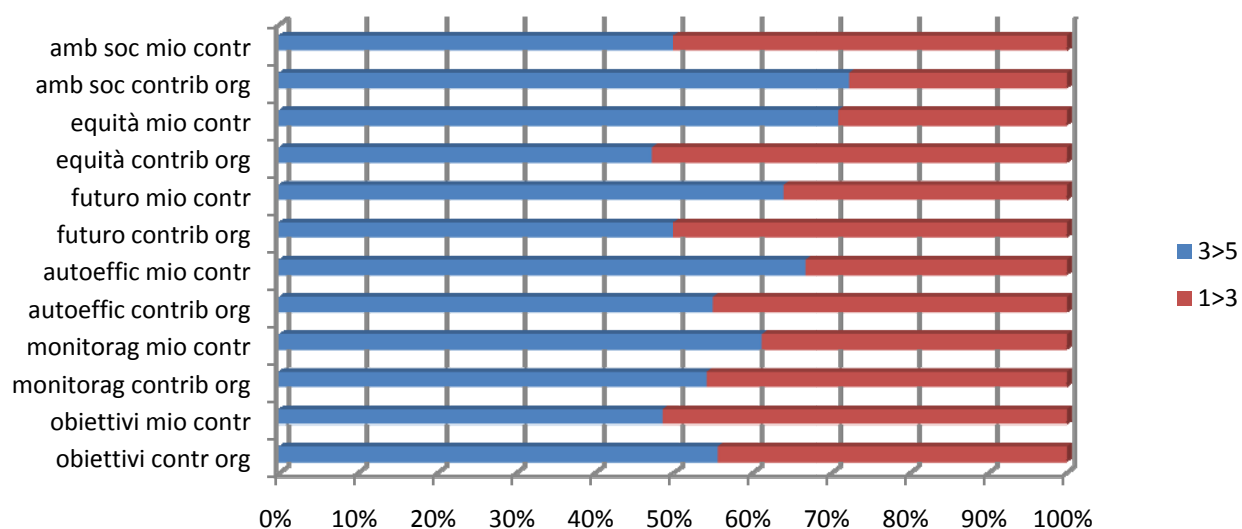
Più in generale verso i ragazzi descritti da orientamento all'indipendenza (cluster 3) l'organizzazione può ideare processi che favoriscano il rinnovamento

di un patto di reciprocità, che sembra qui distante: in particolare sulle variabili del futuro, dell'equità e del sistema di monitoraggio i ragazzi si dichiarano per lo più soddisfatti del proprio personale contributo mentre si dichiarano per lo più insoddisfatti del contributo organizzativo, introducendo un forte gap, una forte divaricazione fra la persona e l'organizzazione in cui è inserita: io faccio sforzi e tentativi significativi e per converso l'organizzazione è immobile e inefficace.

3.2.4. CLUSTER 4

cluster 4		3>5	1>3
obiettivi	contributo organizzativo	55,56	44,44
	mio contributo	48,61	51,39
monitoraggio	contributo organizzativo	54,17	45,83
	mio contributo	61,11	38,89
autoefficacia	contributo organizzativo	54,93	45,07
	mio contributo	66,67	33,33
futuro	contributo organizzativo	50,00	50,00
	mio contributo	63,89	36,11
equità	contributo organizzativo	47,22	52,78
	mio contributo	70,83	29,17
ambiente sociale	contributo organizzativo	72,22	27,78
	mio contributo	50,00	50,00

cluster 4 e variabili motivazionali



cluster 4		3>5	1>3
ambiente sociale	contributo organizzativo	72,22	27,78
equità	mio contributo	70,83	29,17
autoefficacia	mio contributo	66,67	33,33
futuro	mio contributo	63,89	36,11
monitoraggio	mio contributo	61,11	38,89
obiettivi	contributo organizzativo	55,56	44,44
autoefficacia	contributo organizzativo	54,93	45,07
monitoraggio	contributo organizzativo	54,17	45,83
futuro	contributo organizzativo	50,00	50,00
ambiente sociale	mio contributo	50,00	50,00
obiettivi	mio contributo	48,61	51,39
equità	contributo organizzativo	47,22	52,78

Per il quarto cluster, denominato "orientamento alla rinuncia" tutte le variabili motivazionali considerate presentano a diversi livelli, criticità.

Il contributo organizzativo, tranne che per l'ambiente sociale, è considerato da più del 40% dei ragazzi (fino ad arrivare a punte del 53%) fortemente inadeguato.

Vi è una diffusa sensazione di abbandono e distanza da parte dell'organizzazione ma al contempo di disinvestimento da parte della persona, su di sé e sulla propria vita, poiché comunque anche le valutazioni del proprio contributo sulla maggior parte delle variabili motivazionali, tranne forse che per l'equità, considerata comunque una variabile piuttosto critica, sono negative per più di un terzo del campione (arrivando a punte del 51%).

I ragazzi del quarto cluster sembrano aver rinunciato ad attivarsi e a contribuire al miglioramento dell'organizzazione in cui sono inseriti, non se ne sentono parte e non le riconoscono alcuno sforzo nei loro confronti e alcun impegno nei confronti del loro sviluppo.

Non c'è una vera discriminazione fra le variabili motivazionali, così come c'era un'accettazione incondizionata e senza importanti discriminazioni interne per i ragazzi del cluster 2, allo stesso modo c'è un rifiuto incondizionato da parte dei ragazzi del cluster 4.

Per loro si ritiene utile pensare a percorsi individualizzati di sostegno e rivitalizzazione dell'investimento in primo luogo su se stessi e in second'ordine sull'organizzazione, di rinsaldamento di un patto di autostima e cura di sé, di un percorso che consenta loro di uscire dalla trappola della rinuncia così come dell'autoetichettamento anomico, disvaloriale. Questo significa che non può essere una soluzione quella di reintrodurre sportelli di sostegno, poiché ciò non farebbe altro che colludere con la radicata credenza, diffusa entro questo quarto cluster, di essere parte di un gruppo di deprivilegiati, degli esclusi, dei problematici. Piuttosto un percorso individuale più o meno approfondito dovrebbe essere un'occasione per tutti, ed entro questa occasione i ragazzi con una rappresentazione di sé e del proprio rapporto con l'ambiente organizzativo potrebbe trovare, rifuggendo il rischio dell'isolamento, un canale privilegiato di sviluppo.

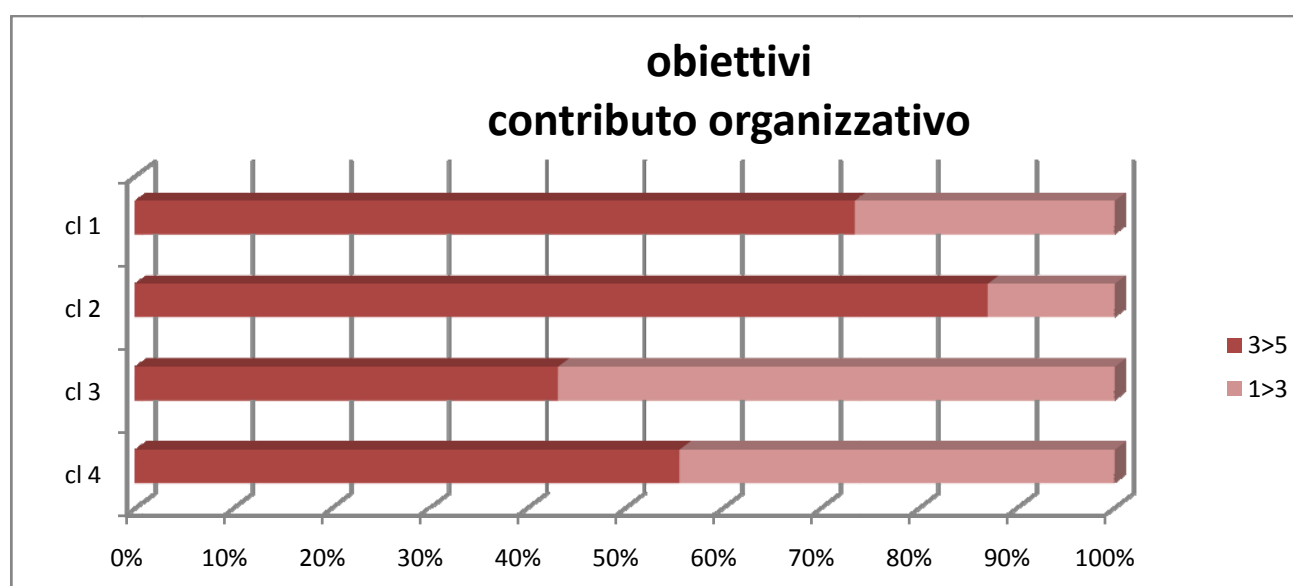
3.3. CONFRONTO FRA CLUSTER SULLE VARIABILI MOTIVAZIONALI

Analizzando la percezione delle variabili organizzative distinguendo entro il campione i 4 cluster individuati e precedentemente discussi, si notano importanti differenze per ciascuna delle variabili motivazionali considerate. Nelle tabelle e nei grafici che seguono queste differenze risultano evidenti.

3.3.1. Chiarezza e importanza percepita degli obiettivi

Contributo organizzativo

	3>5	1>3
cl 1	73,43	26,57
cl 2	87,05	12,95
cl 3	43,10	56,90
cl 4	55,56	44,44



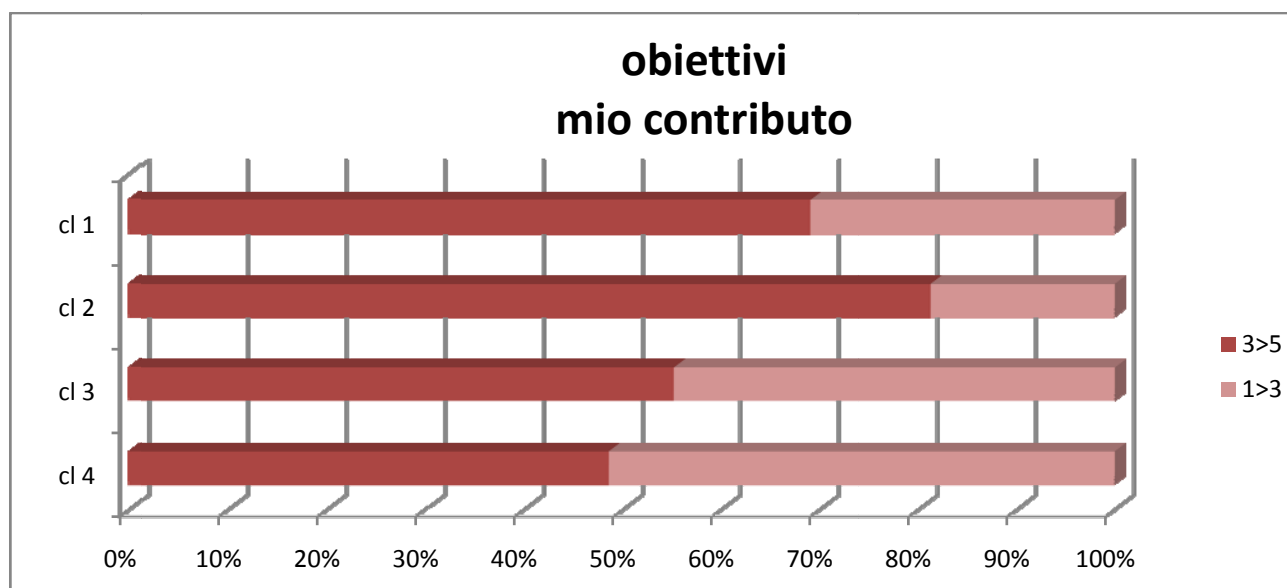
per quanto riguarda la valutazione del contributo organizzativo relativamente agli obiettivi il secondo cluster, denominato "orientamento alla competenza e all'adattamento" (Qui ci sto bene), quasi al 90% è soddisfatto delle modalità organizzative di orientamento agli obiettivi e ancoraggio dell'impegno attuale ai risultati. Anche il cluster 1, denominato "orientamento al successo e al riscatto personale" (Ce la farò) ha una buona valutazione del contributo organizzativo alla leva motivazionale degli obiettivi.

Al contrario il cluster 3, denominato "orientamento all'indeipendenza" (Non ho bisogno di nessuno) inverte questa tendenza ed è costituito da ragazzi che al 57% considerano insufficiente e inadeguato l'impegno organizzativo per ancorare l'attività quotidiana agli obiettivi.

Anche il cluster 4, denominato "orientamento alla rinuncia" (Non voglio desiderare" ha un elevato numero (44,4%), nel confronto con il campione complessivo e con i cluster 1 e 2, di ragazzi critici e insoddisfatti.

Contributo personale

	3>5	1>3
cl 1	69,08	30,92
cl 2	81,29	18,71
cl 3	55,17	44,83
cl 4	48,61	51,39

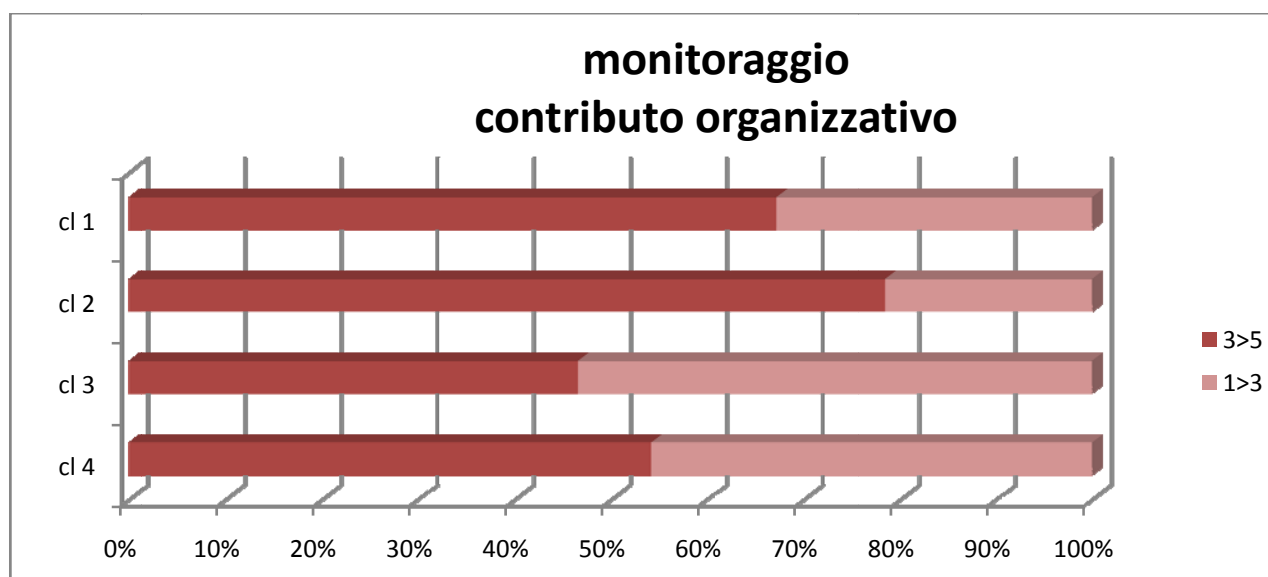


Anche in relazione alla valutazione del proprio contributo i cluster 3 (44,8% di insoddisfatti) e 4 (51,4% di insoddisfatti) risultano maggiormente critici e il cluster 2, costituito da ragazzi orientati all'adattamento e alla competenza, risulta particolarmente soddisfatto, con l'81% dei ragazzi che danno valutazioni positive.

3.3.2. Efficacia del sistema di monitoraggio

Contributo organizzativo

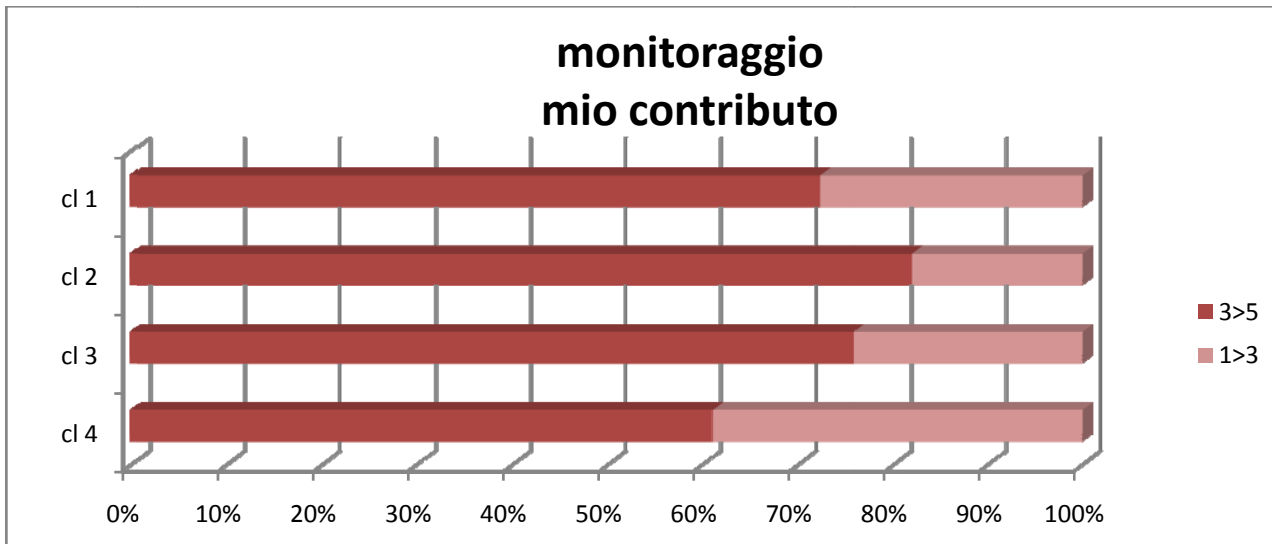
	3>5	1>3
cl 1	67,15	32,85
cl 2	78,42	21,58
cl 3	46,55	53,45
cl 4	54,17	45,83



Per la variabile motivazionale del sistema di monitoraggio i ragazzi del secondo cluster si confermano maggiormente soddisfatti del contributo organizzativo, confermando una forte tendenza all'adattamento e all'individuazione di sinergie con il contesto. I ragazzi del secondo cluster sembrano venire configurandosi come gli allievi ideali, tendenzialmente non critici, poiché quasi l'80% di loro descrive una valutazione positiva del contributo organizzativo nella gestione dei criteri valutativi, nell'offerta di feedback e restituzioni non punitive agli allievi. Il cluster 4 (45% di valutazioni negative) e ancor più il cluster 3 (53% di valutazioni negative), rispettivamente orientati alla rinuncia e all'indipendenza, appaiono più critici.

Contributo personale

	3>5	1>3
cl 1	72,33	27,67
cl 2	82,01	17,99
cl 3	75,86	24,14
cl 4	61,11	38,89



Relativamente alla valutazione circa il contributo personale nel determinare l'efficacia del processo di monitoraggio il cluster 2 risponde analogamente alla valutazione dell'organizzazione, poiché più dell'80% di loro valuta positivamente, anche in questo caso, il proprio ruolo. Il cluster 3 sembra intenzionato a mantenere ferma una valutazione negativa dell'organizzazione, poiché quasi l'80% dei ragazzi confermano la positività dei loro tentativi e contributi, mentre solo il 47% di loro valutava positivamente il contributo organizzativo.

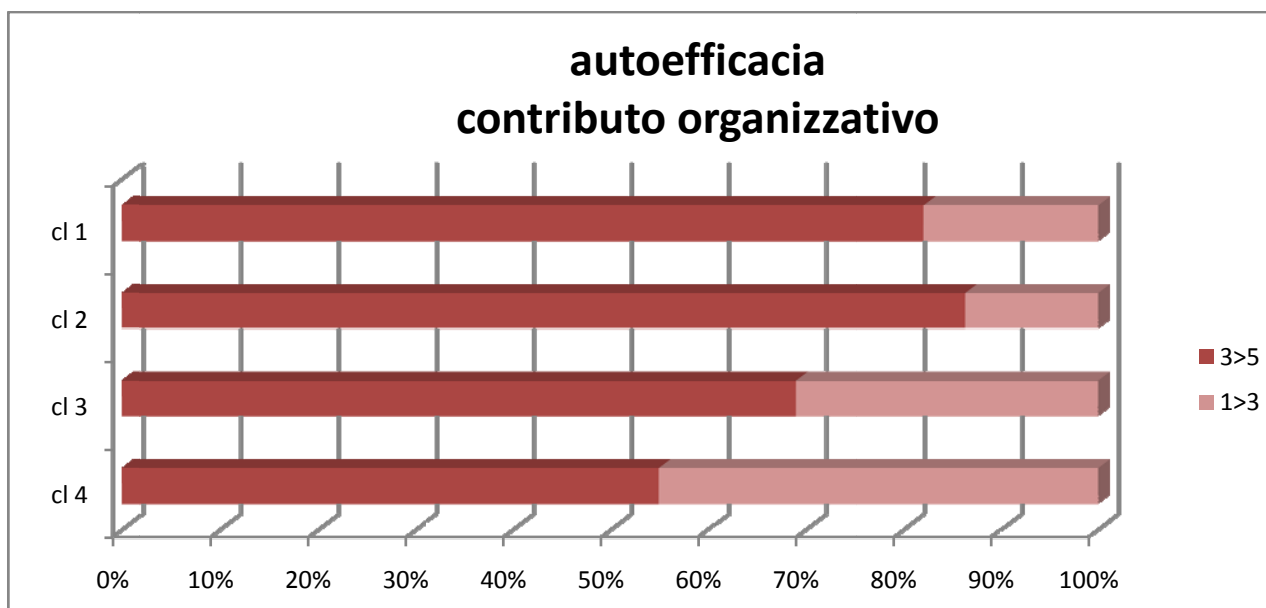
Il cluster 4, con il 40% circa di ragazzi che valutano negativamente il proprio contributo sembra dichiarare una sorta di indifferenza a contribuire al miglioramento del proprio ruolo nell'esortare l'organizzazione a migliorare il sistema di monitoraggio e restituzione: loro non me lo danno e io non lo cerco, confermando una simmetria nel reciprocare il distanziamento.

Il cluster 1 è costituito da ragazzi che al 28% valuta negativamente il proprio contributo, ricalcando la distribuzione dell'intero campione.

3.3.3. Senso di autoefficacia

Contributo organizzativo

	3>5	1>3
cl 1	82,04	17,96
cl 2	86,33	13,67
cl 3	68,97	31,03
cl 4	54,93	45,07



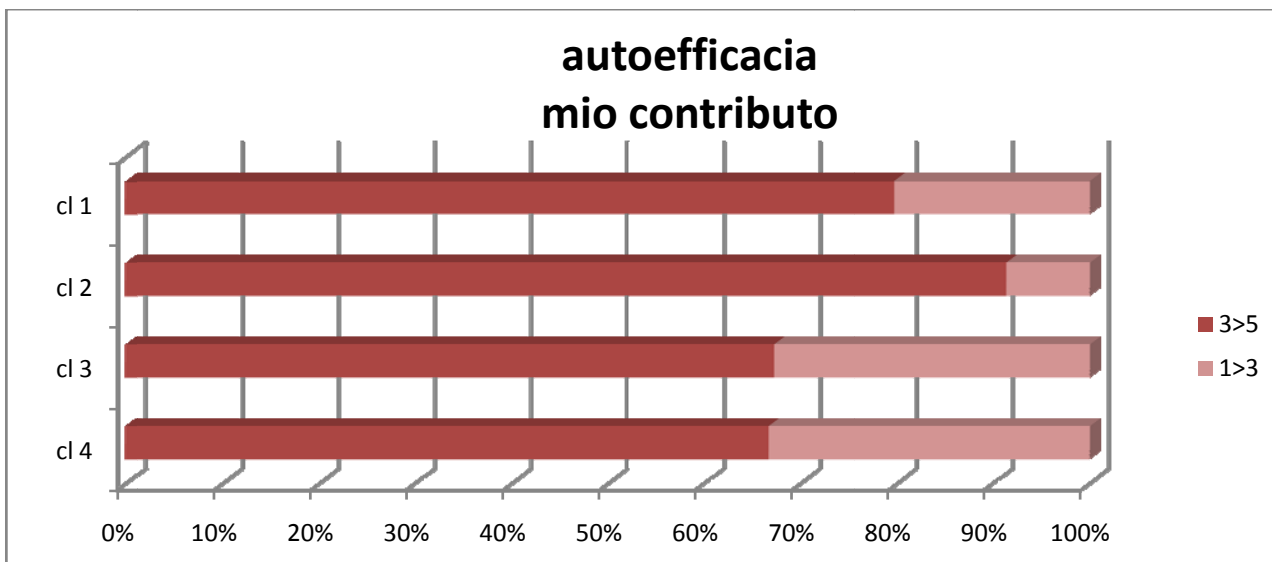
Il cluster 2, come in precedenza, si conferma il raggruppamento di ragazzi maggiormente adattato e soddisfatto, con l'86% di valutazioni positive, confermate anche dai ragazzi del cluster 1 per quanto riguarda la valutazione del contributo organizzativo nel supportare lo sviluppo di un buon senso di autoefficacia.

Il cluster 3, molto meno critico su questo punto rispetto ad altri, presenta il 69% di valutazioni positive.

Di nuovo risulta particolarmente critica la valutazione che il cluster 4 fa del contributo organizzativo al supporto all'autoefficacia personale, con il 45% di opinioni negative.

Contributo personale

	3>5	1>3
cl 1	79,71	20,29
cl 2	91,37	8,63
cl 3	67,24	32,76
cl 4	66,67	33,33

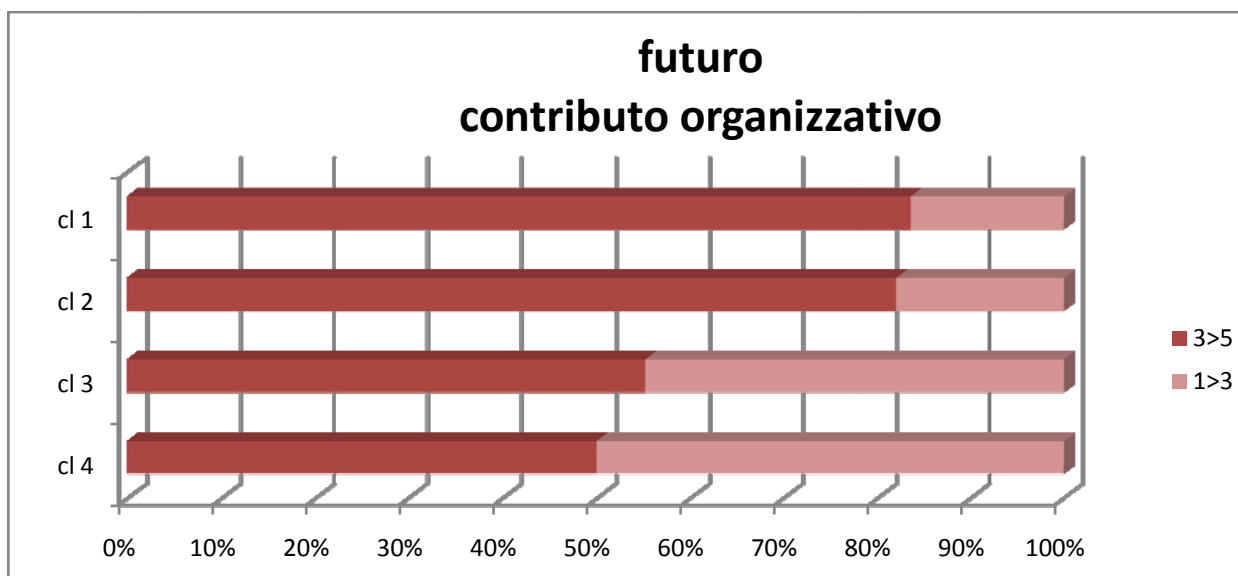


Balza all'occhio la differenza fra l'atteggiamento del cluster 2 da un lato e quello dei cluster 3 e 4 dall'altro. Il senso di autoefficacia presidiato dal cluster 2 comprende la quasi totalità dei ragazzi che ne fanno parte (il 91%), mentre scende vertiginosamente la valutazione del proprio senso di autoefficacia e del proprio contributo nel curarlo nei cluster 3 e 4 (entrambi al 67%).

3.3.4. Senso del futuro e della visione

Contributo organizzativo

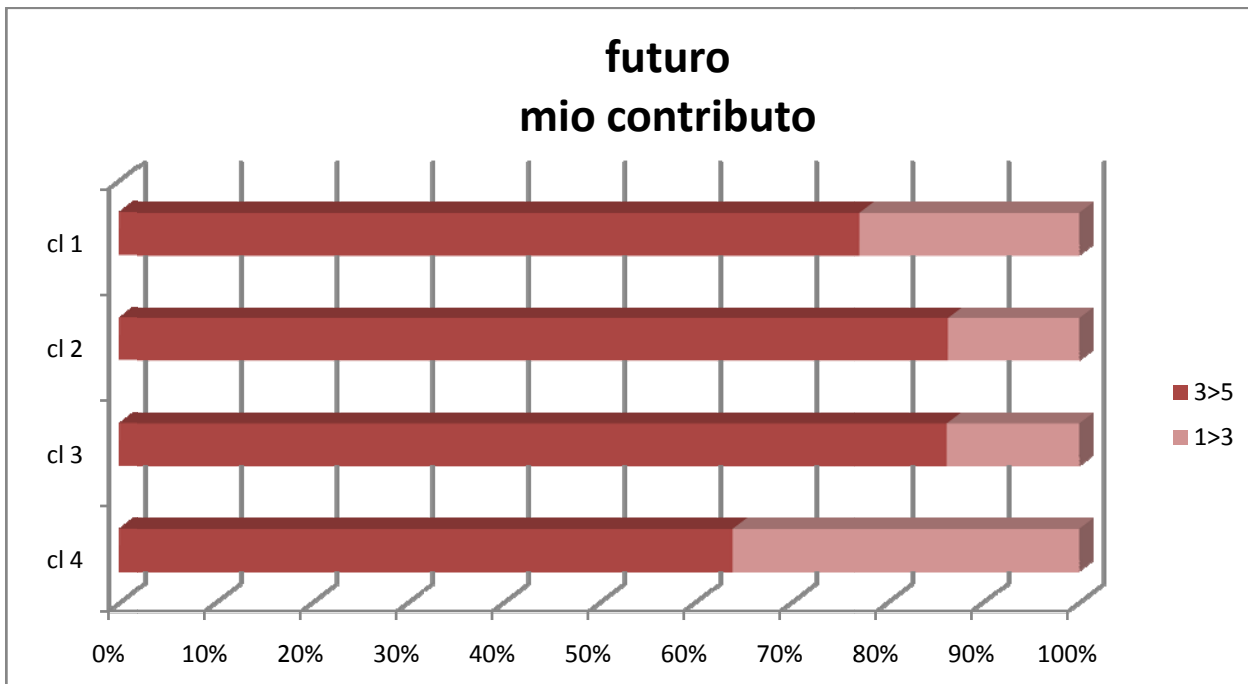
	3>5	1>3
cl 1	83,57	16,43
cl 2	82,01	17,99
cl 3	55,17	44,83
cl 4	50,00	50,00



Circa il 50% dei ragazzi del cluster 3 e 4 sono insoddisfatti delle modalità organizzative realizzate per ancorare lo sforzo quotidiano al futuro e per trasmettere il senso della partecipazione individuale alla costruzione di una visione personale e organizzativa. Al contrario i cluster 1 e 2 sentono di poter offrire un contributo alla visione e al futuro e sono consapevoli dei passi da realizzare per il perseguimento di uno sviluppo personale a venire.

Contributo personale

	3>5	1>3
cl 1	77,07	22,93
cl 2	86,33	13,67
cl 3	86,21	13,79
cl 4	63,89	36,11

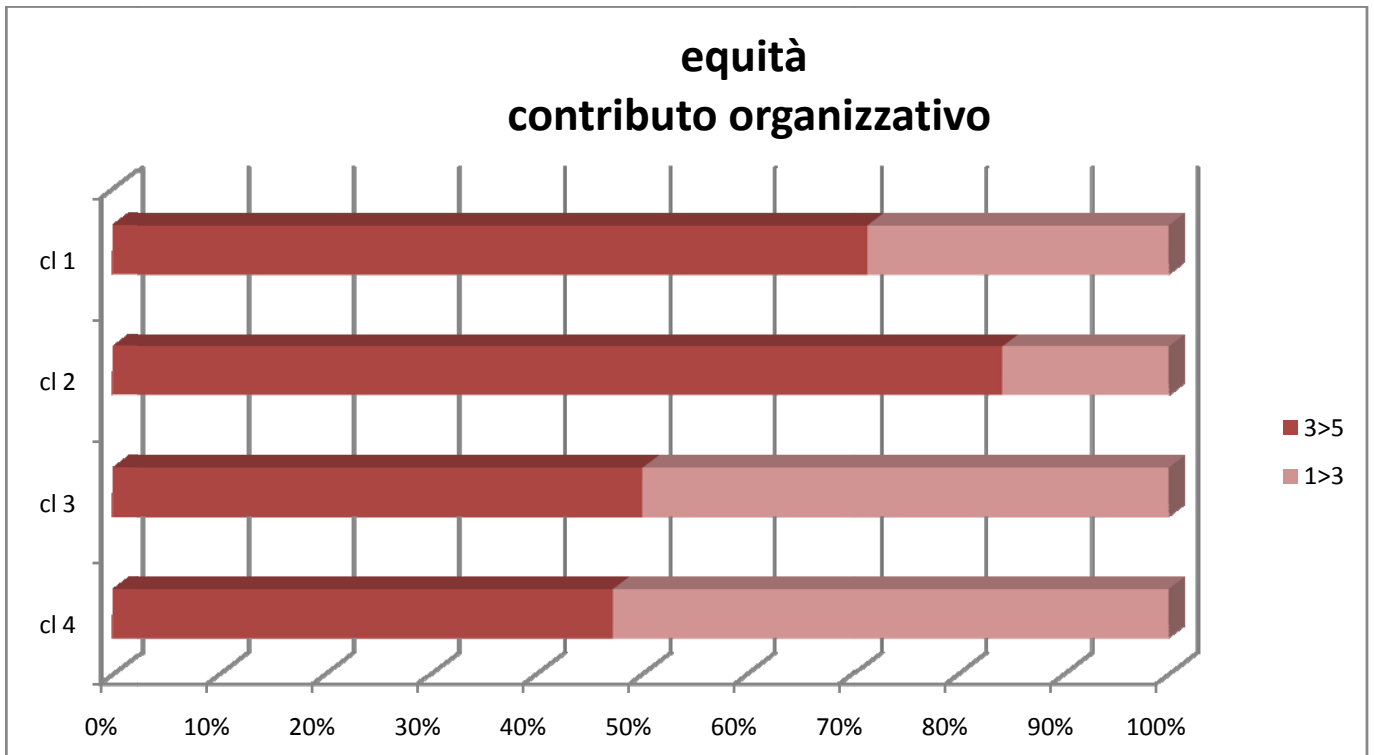


Nel confronto fra le valutazioni del contributo organizzativo e del contributo individuale si nota come ancora una volta il cluster 3 sia poco critico nei confronti di se stesso e mantenga un atteggiamento maggiormente sfavorevole nei confronti dell'organizzazione e del suo contributo. Dove circa il 50% dei ragazzi valutava negativamente l'organizzazione dal punto di vista della diffusione di un'idea del futuro e della visione, solo il 13% rimane critico anche verso se stesso. C'è una spaccatura profonda e un senso del "subire" che si affaccia in questo caso. Meno rilevante ma comunque presente appare questo andamento anche per il cluster 4, dove dal 50% di valutazioni negative sull'organizzazione si scende al 36% di valutazioni negative sul proprio contributo.

3.3.5. Senso di equità

Contributo organizzativo

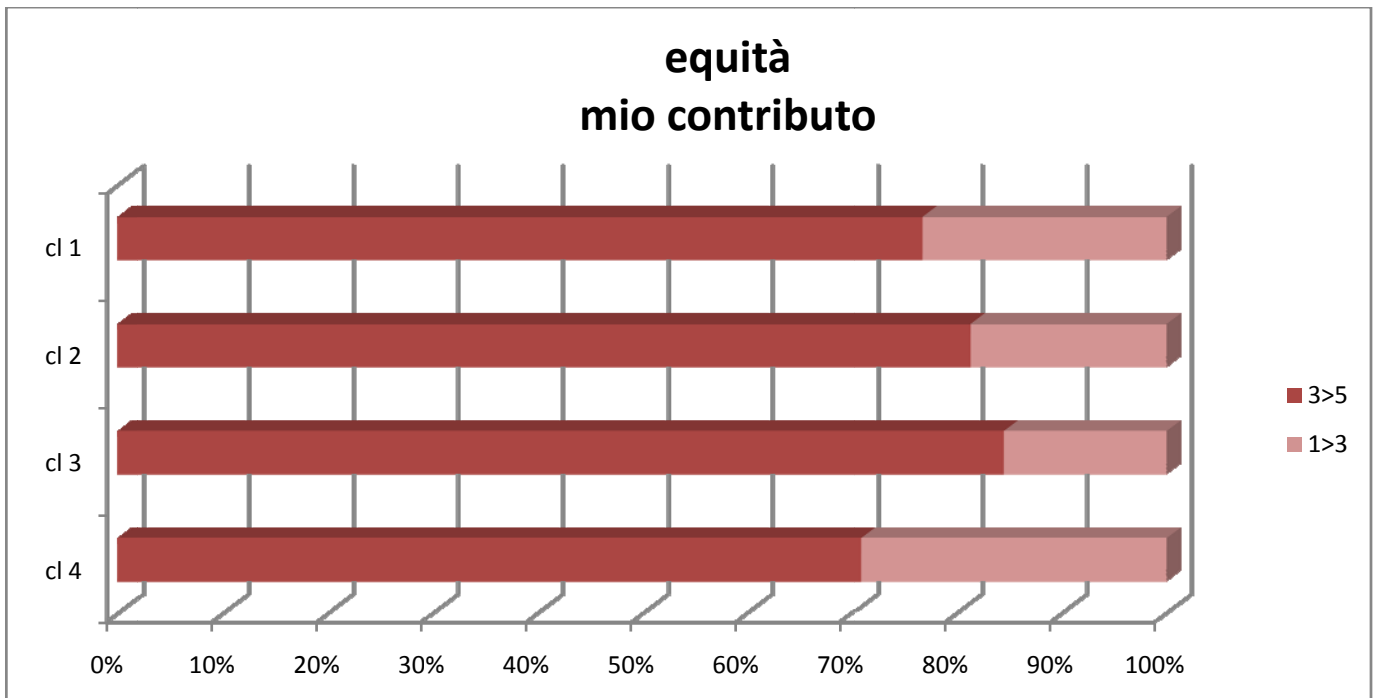
	3>5	1>3
cl 1	71,36	28,64
cl 2	84,17	15,83
cl 3	50,00	50,00
cl 4	47,22	52,78



Come per le precedenti variabili motivazionali anche in questo caso le valutazioni circa il contributo organizzativo vedono un alto livello di soddisfazione nel cluster 2 e un basso livello di soddisfazione nei cluster 3 e 4 .

Contributo personale

	3>5	1>3
cl 1	76,70	23,30
cl 2	81,29	18,71
cl 3	84,48	15,52
cl 4	70,83	29,17

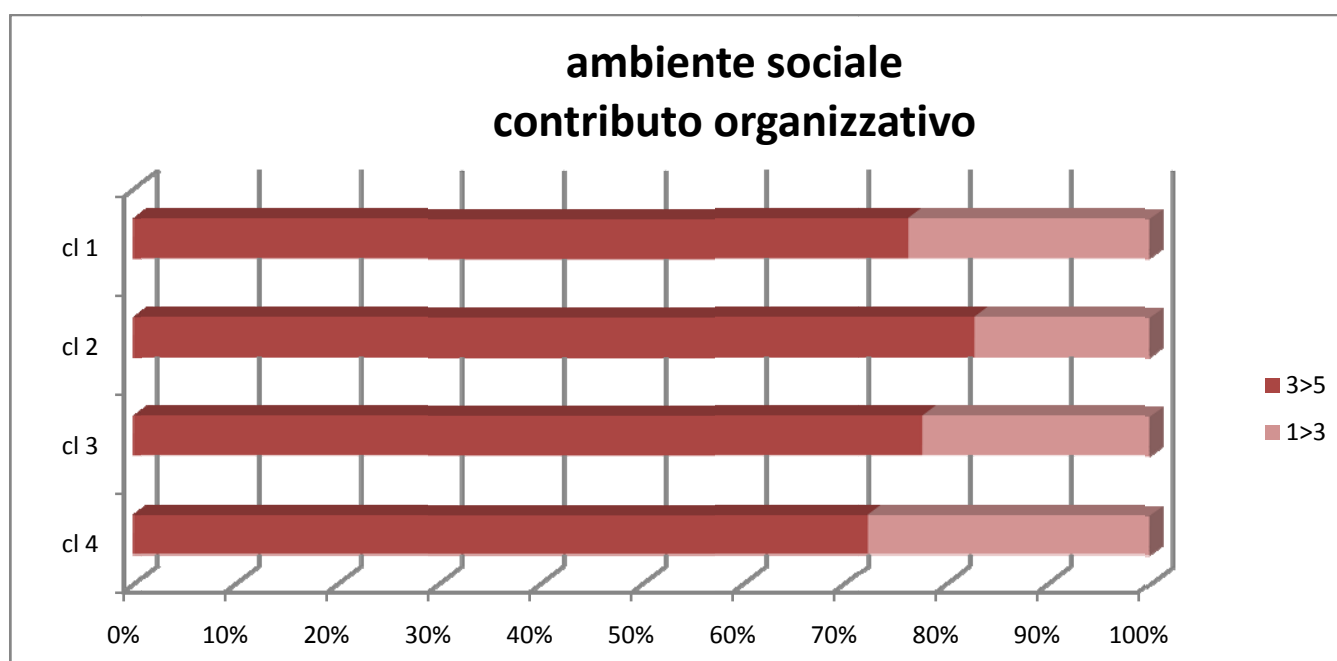


La valutazione circa il proprio contributo nello sviluppare la diffusione di un senso di equità è decisamente migliore per i cluster 3 e 4 rispetto alla valutazione del contributo organizzativo, riconfermando una spaccatura delle valutazioni fra sforzo personale e sforzo organizzativo.

3.3.6. Ambiente sociale

Contributo organizzativo

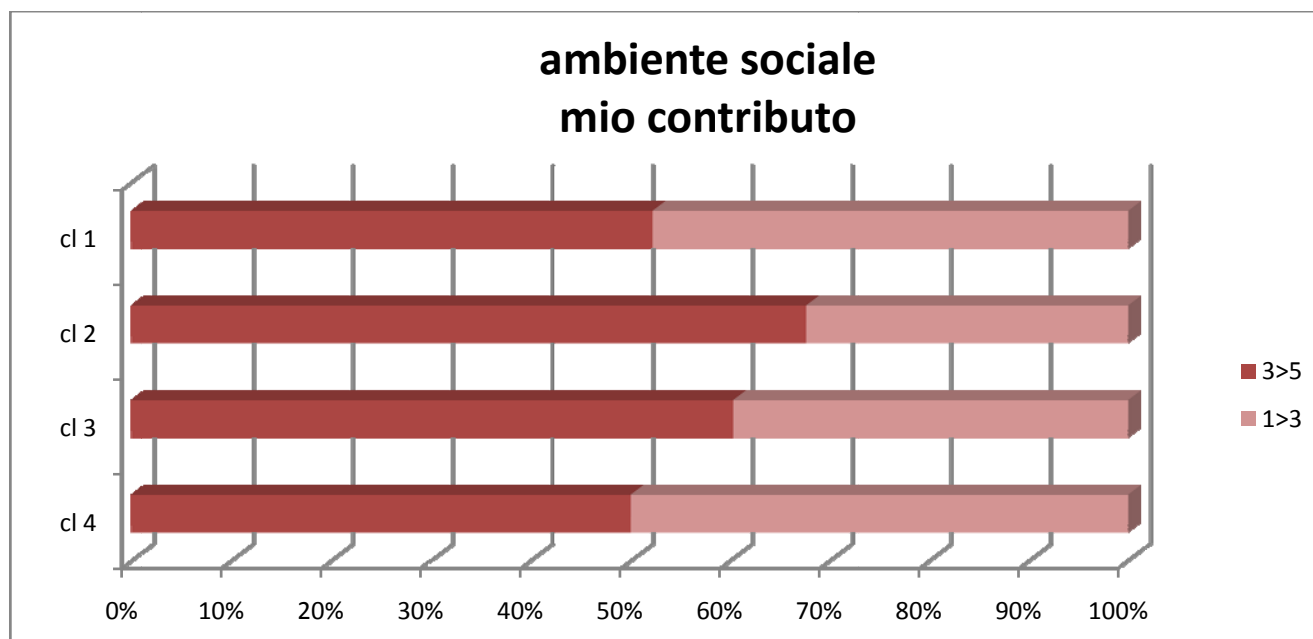
	3>5	1>3
cl 1	76,21	23,79
cl 2	82,73	17,27
cl 3	77,59	22,41
cl 4	72,22	27,78



In controtendenza rispetto alle altre valutazioni dell'organizzazione è la valutazione del contributo organizzativo alla diffusione di un clima di aiuto e supporto e alla sollecitazione di un confronto costruttivo fra le persone. Dal 72% del cluster 4 all'82% del cluster 2, i ragazzi valutano per lo più positivamente il contributo organizzativo.

Contributo personale

	3>5	1>3
cl 1	52,17	47,83
cl 2	67,63	32,37
cl 3	60,34	39,66
cl 4	50,00	50,00



Il cluster 2 si conferma, seppure in misura minore rispetto alle altre variabili considerate (68%), orientato a valutare più positivamente il proprio contributo rispetto agli altri cluster. Gli altri sono al contrario più pronti ad assumere un atteggiamento revisionista e critico verso se stessi, riconoscendo insufficiente il proprio sforzo e impegno nel costruire un ambiente sociale costruttivo e orientato al confronto e al supporto reciproco.

4. GIOVANI E FORMAZIONE PROFESSIONALE: I QUATTRO UNIVERSI E LE PROPOSTE OPERATIVE

Le informazioni raccolte in questa ricerca ci permettono di individuare quattro tipologie di confronto con la formazione e con il lavoro, caratterizzate da concezioni di sé, del mondo esterno, del rapporto fra persona e organizzazione formativa così diverse fra loro da segnare confini significativi fra quattro universi. Ne proponiamo qui una sintesi complessiva al fine di accompagnare la riflessione sulle indicazioni operative e facilitare processi di ideazione o consolidamento di interventi formativi e di sviluppo che rispondano alle caratteristiche intrinseche delle popolazioni individuate.

4.1. Il primo universo: “Ce la farò”, ovvero l’orientamento al successo e al riscatto personale

La persona promuove un’idea di sé di dominanza sul mondo della formazione e del lavoro: crede in se stessa e nella propria capacità di perseguire le proprie aspirazioni, ha ambizioni di successo, ricchezza, carriera, è sicura della propria forza nel raggiungimento dei propri obiettivi, ritiene di saper utilizzare strumentalmente e strategicamente le risorse sociali e istituzionali. Al contempo ha meno fiducia nel contesto sociale allargato, che si dispone a utilizzare piuttosto che integrarsi in esso. L’atteggiamento nei confronti del contesto è sfidante e fondato sul perseguimento di uno status sociale di prestigio. Il proprio futuro è concepito in termini di visibilità e riscatto personale. A orientare la persona non è il valore intrinseco del lavoro o della formazione ma è soprattutto il valore strumentale, estrinseco di mezzo per il successo e la visibilità personale. La formazione svolta attualmente è soddisfacente per questo gruppo e le aspettative della persona sono state confermate. L’orientamento verso il corso di formazione professionale scelto è avvenuto in accordo con il parere dei genitori, mentre meno rilevanza hanno acquisito il parere degli insegnanti o l’accordo con gli amici così come la vicinanza a casa.

Le richieste al contesto formativo in termini di leve motivazionali che si osservano prioritarie per i ragazzi di questo universo riguardano attività e

processi che favoriscano una più ampia diffusione della chiarezza e dell'importanza percepita degli obiettivi e un sistema di monitoraggio e valutazione maggiormente efficace: il forte orientamento di questo gruppo alla riuscita e al successo e l'inclinazione a mantenersi ancorati ai vantaggi e ai risultati da perseguire con l'azione quotidiana rendono fondamentale per i ragazzi di questo universo dare rilevanza e visibilità entro il percorso formativo alla finalizzazione degli sforzi quotidiani; inoltre la disponibilità di questi ragazzi a credere in sé e nelle proprie risorse necessita di un'organizzazione capace di sostenere una realistica consapevolezza dei propri punti di forza e delle proprie aree di miglioramento, capace di sviluppare chiarezza sulla significatività e la forza delle proprie risorse per sostenere la fattibilità e la realizzabilità dei propri scopi. I ragazzi di questo universo, infatti, corrono un rischio importante: tanta è la forza delle loro aspirazioni e tanta è la loro inclinazione a credere in se stessi che possono ritrovarsi catapultati in una profonda disillusione qualora la lettura di sé si disancorasse irrealisticamente dalle proprie effettive capacità e si trovasse a fare i conti con una debolezza ignota, ostacoli personali inesplorati, carenze proprie sconosciute. Potrebbero dover decidere di ritirare la loro fiducia in sé ovvero consolidare quella sfiducia nel mondo esterno e nelle sue risorse che già ora presentano. Profondamente collegata al bisogno di un sistema di valutazione chiaro e orientato a sostenere una realistica consapevolezza di sé e delle proprie risorse e debolezze è la necessità, per i ragazzi di questo universo, di un'organizzazione capace di istituire sistemi di differenziazione che superino il rischio di omologazione fra gli allievi, che colgano e rendano visibili le differenze, che non solo ammettano la risorsa insista nell'eterogeneità dei gruppi ma che soprattutto ne favoriscano la manifestazione e la fioritura.

4.2. Il secondo universo: “Qui ci sto bene”, ovvero l’orientamento alla competenza e all’adattamento

La persona promuove un’idea di sé di soggetto fiducioso e adattato, capace di entrare in sintonia con l’ambiente e con le risorse che esso offre, di rispettarne le regole, di cogliere le occasioni che la vita presenta e di godere dei buoni rapporti di convivenza. Il contesto è una risorsa, sia considerato nel suo profilo sociale sia considerato nel suo profilo istituzionale; la cosa più importante è adattarsi ad esso, accettarne le norme esplicite e implicite, non entrare in contrapposizione, non formulare richieste provocatorie. Il futuro non ha corpo, non ha confini chiari, non emergono aspirazioni di successo, riuscita, potere, ogni occasione per dichiarare la prefigurazione del proprio futuro, del proprio successo, è stabilmente sottaciuta e tradotta in termini di crescita di competenze. I ragazzi di questo universo vivono in una logica progettuale dei piccoli passi, in cui l’oggi costruisce il domani, e il domani non è una preoccupazione impellente. La formazione è il valore più importante nel presente della persona, è la leva prioritaria attraverso cui dimostrare il proprio adattamento e la propria disponibilità a integrarsi e a sentirsi parte di qualcosa di significativo; la persona riconosce il valore del contesto formativo in cui opera, ci crede, sa investire con impegno e perseveranza in esso, sa accogliere con un consolidato consenso le attese del contesto in termini di sviluppo di conoscenze e competenze. La rilevanza che l’acquisizione di competenze assume nel fondare la relazione fra l’individuo e il contesto suggerisce la presenza di una dimensione progettuale nel processo di transizione al mercato. Accanto a questo è possibile, tuttavia, che l’acquisizione di competenze possa essere utilizzata difensivamente per dilazionare nel tempo il confronto con il mercato del lavoro: in questa prospettiva il raggiungimento di un elevato livello di technicalità potrebbe costituire in sé un obiettivo primario, piuttosto che connotarsi come avente un valore di mediazione nel processo di transizione al mercato del lavoro. Ogni volta che i ragazzi hanno potuto esprimersi sul proprio futuro lo hanno fatto dichiarando la loro propensione a proseguire gli studi, a considerare l’apprendimento di conoscenze come ragione prioritaria di

successo, a considerare il lavoro ideale come quello che ti permetterà di crescere in termini di competenze.

Quando chiamati a esprimersi sulle modalità proprie e del contesto formativo per sostenere la propria motivazione all'impegno, attraverso il questionario sull'analisi motivazionale, i ragazzi di questo cluster come abbiamo visto precedentemente, non hanno rilevato importanti punti di criticità, con ciò differenziandosi fortemente dal campione globale intervistato nonché dagli altri universi esplorati. Unica criticità di cui riferiscono nel complesso riguarda il proprio modo di contribuire alla bontà delle relazioni sociali entro il contesto formativo in cui operano. Si formula qui un'ipotesi: questi ragazzi, così diversi da tutti gli altri per l'accettazione incondizionata delle richieste del contesto, rischiano di sentirsi isolati e di incorrere in molte difficoltà di integrazione con l'eterogeneità e la diversità che percepiscono intorno a sé. Non ne fanno in alcun modo un problema organizzativo, indirizzano a sé il problema, non si riconoscono la capacità di dialogare con chi è tanto diverso da sé. Il loro profondo bisogno di buona convivenza, di consenso, di adattamento li porta a mettere l'accento su una difficoltà personale di integrazione. Il contesto organizzativo può raccogliere e farsi carico di questa criticità percepita, rendendo palesi e costruttive le differenze, dichiarando anche in termini ludici la diversità, costruendo processi di lavoro che superino istituzionalmente il rischio di isolamento, supportando un costante confronto di valori, di credenze, di rappresentazioni fra gli universi, creando gruppi di lavoro in cui le risorse che ciascuno ha siano indispensabili, pur nella diversità etica e valoriale, per raggiungere il risultato assegnato.

I ragazzi di questo universo non chiedono nulla al contesto formativo in cui sono inseriti. Tutto è apprezzato, tutto è raccolto come opportunità. Questo congelamento dei propri bisogni si basa sull'assunto che la persona può desiderare ciò che il contesto non fa fatica a offrire. La persona sembra subordinare i propri desideri all'offerta, le proprie richieste all'ottenibile. Questo universo corre questo rischio: dimenticare di desiderare e di chiedere, rinunciare preventivamente a formulare le proprie necessità e i propri bisogni, di volgersi verso il proprio futuro con chiari scopi personali e un progetto ben

disegnato, prediligendo la via dell'adattamento. Di questo rischio l'organizzazione formativa può farsi carico: l'introduzione di costanti momenti di sollecitazione di proposte e progetti migliorativi sull'oggi dell'organizzazione formativa, l'istituzione di spazi creativi di proposizione di innovazioni da introdurre nell'oggi, l'organizzazione di "gruppi civici" che intervengano sulle scelte organizzative e formulino proposte di cambiamento sono alcuni esempi che si propongono come alternative ai meri incontri di orientamento in cui i ragazzi sono chiamati, spesso entro logiche adempitive, a formulare forzatamente progetti per il futuro. Questo universo non è in grado di farlo, non riesce a crederci intimamente, perché vive nel qui e ora del percorso formativo. Per imparare a desiderare e a chiedere, e successivamente per imparare a progettare il proprio futuro, questi ragazzi devono essere accompagnati a desiderare e a chiedere nell'oggi.

4.3. Il terzo universo: "NON HO BISOGNO DI NESSUNO", ovvero "orientamento all'indipendenza"

I ragazzi di questo universo offrono un'idea di sé di persone orientate all'autonomia e all'autoregolazione, non bisognose di aiuto o sostegno, inclini a riferire a sé ogni fattore di successo o di insuccesso, desiderose di concepire l'individuo come indipendente e capace di farcela da solo, insofferente rispetto alle regole dell'ambiente. Il contesto è presentato come in contrapposizione con la persona, fonte di norme ostative e ingeneroso rispetto a opportunità e risorse; rispetto al contesto vi è un senso di contro-dipendenza, di opposizione, di disconoscimento, qualcosa da cui separarsi, da cui sciogliersi. Per il futuro questi soggetti hanno aspirazioni personali importanti e variegate: successo, prestigio, sicurezza e la persona vede in se stessa l'unica risorsa cui appoggiarsi per perseguire i propri scopi e le proprie ambizioni. I ragazzi di questo universo riconoscono nella formazione un mezzo per avere successo, ma sembrano auspicarne una connotazione autarchica, poiché al contempo disconoscono il contesto formativo attuale come fonte di conoscenza: io devo apprendere ma devo farlo da solo, devo imparare e accrescere il mio bagaglio

di conoscenze ma non devo contare su niente che possa sostenermi in questo percorso.

Sono molto critici, coerentemente con questo assetto, nei confronti del contesto formativo in cui sono attualmente inseriti in relazione alle variabili motivazionali indagate. Ritengono inadeguata l'organizzazione formativa sia in relazione alla chiarezza degli obiettivi, sia in relazione al sistema di monitoraggio, sia in relazione al senso di equità. Questo dato è tanto più importante quanto più lo si mette in relazione alla valutazione del proprio personale contributo alla gestione delle diverse leve motivazionali: mentre per l'area della chiarezza degli obiettivi i ragazzi riconoscono la pochezza del proprio personale impegno nella ricerca di un ancoraggio fra impegno attuale e obiettivi da perseguire, per le altre aree motivazionali attribuiscono quasi totalmente all'organizzazione formativa la responsabilità di una scarsa diffusione di equità e di un inefficace sistema di monitoraggio.

Questo universo è fortemente sensibile al tema dell'autonomia discrezionale e dell'indipendenza nelle scelte, qui la persona ha bisogno di poter contare su se stessa, di comprendere su quanta forza personale può fare affidamento e al contempo ha bisogno di trovare corrispondenza fra la propria immagine di sé e l'immagine che le viene rimandata, ha bisogno di essere riconosciuta nelle proprie peculiarità. C'è infatti in questo universo una forte focalizzazione su se stessi come uniche risorse per sé, c'è un orientamento a non avere bisogno di nessuno, c'è il bisogno di sciogliere i legami di dipendenza dagli altri, ma questa tensione è reattiva rispetto alla paura di non trovare sostegno e supporto nell'ambiente esterno: poiché non posso contare su di voi, devo fare affidamento su me stesso. Ma questo "me stesso" con cui la persona si confronta è poco conosciuto, è descritto dai confini di un'illusione di autonomia, non è una risorsa concepita come forte e dunque non bisognosa, è un "luogo" in cui ritirarsi piuttosto che un "luogo" in cui credere. I ragazzi di questo universo hanno bisogno di avvicinarsi più realisticamente a se stessi e parallelamente hanno bisogno di osservare più realisticamente il contesto di riferimento. L'organizzazione formativa, pur presa nel paradosso di dover rispondere con azioni di supporto a un universo che ne disconosce il valore,

deve operare per il rinnovamento di un patto di reciprocità. Per i ragazzi di questo universo si propone che il patto possa avviarsi a partire da un rituale di rispecchiamento positivo; si propone, cioè, che le prime azioni organizzative debbano convergere verso processi che alimentino il senso di efficacia personale, l'autostima, il riconoscimento di valore personale, attraverso un sistema di monitoraggio che sia primariamente orientato a rimandare alla persona feedback positivi e riconoscimenti, valorizzazione e coinvolgimento, richiesta di partecipazione ad attività in cui spendere il proprio valore aggiunto. Questa è un'azione che, colludendo con la, seppure fittizia, alta stima di sé, con il, seppure difensivo, iperinvestimento su di sé come risorsa, può consentire una sorta di riconciliazione con il contesto di riferimento, che non può continuare a essere sconosciuto dal momento in cui conferma che posso cavarmela da solo e non avere bisogno di nessuno grazie al mio valore. Accanto a questa riabilitazione del patto di reciprocità rimane importante per l'organizzazione formativa rispondere alle criticità che questo universo decide di palesare: con i ragazzi di questo universo appare particolarmente importante intervenire per introdurre maggiore coinvolgimento e discrezionalità nelle metodologie formative, ad esempio proponendo un'inversione di ruoli periodica in cui sono i ragazzi a divenire docenti, e operare per una differenziazione del contributo individuale e per una sua maggiore visibilità. Inoltre l'organizzazione formativa può operare attivamente per una chiarificazione dei criteri decisionali e per un incremento delle opportunità di contribuire attivamente, da parte degli allievi, alle decisioni e alle scelte che li riguardano.

4.4. Il quarto universo: "NON VOGLIO DESIDERARE", ovvero "orientamento alla rinuncia"

I ragazzi di questo universo rappresentano un'idea di sé incerta e di scarsa forza: sono insicuri e disorientati, incerti circa la possibilità di aspirare a mete importanti e di poter agire in prima persona per poter cambiare la loro attuale posizione; per loro qualsiasi sforzo è inutile, possibilità di incidere sulla propria vita non ne intravedono. Hanno una bassa fiducia in se stessi, bloccati dall'idea

che quanto il mondo chiede è impossibile per loro offrirlo. È diffusa una sensazione di impotenza ma anche di disillusione su se stessi, di autocastrazione, di immobilismo personale. Il futuro è descritto da ambizioni ristrette e incongrue: da un lato sono attratti dall'idea del rischio, del potere, delle nuove conoscenze, dall'altro sono incastrati nel desiderio di fare poca fatica, del rimanere vicino casa, dell'accontentarsi di avere qualcosa da fare. Non riescono a trovare nel contesto di appartenenza alcun motivo di affezione, ma soprattutto non hanno la capacità di individuare e costruire attivamente risorse nel contesto in cui vivono, tanto da rinunciare a ogni sinergia con il contesto di appartenenza. La formazione attuale e futura è inutile, un mero procrastinare l'autonomia personale, la rinnegano come risorsa per l'individuo, pur consapevoli che imparare e restare al passo coi tempi significherebbe poter aspirare ad avere successo; questi ragazzi sono intrappolati nella rinuncia a individuare nei percorsi formativi, tanto quanto in se stessi, ogni risorsa o opportunità.

La valutazione delle variabili motivazionali è diffusamente molto critica e fondata su un atteggiamento disilluso nei confronti del contesto e su un assetto rinunciatario nel riferirsi a se stessi. Il contributo organizzativo al supporto delle variabili motivazionali indagate è fortemente inadeguato così come si evidenzia un forte disinvestimento da parte della persona su di sé e sulle proprie possibilità di incidere in senso migliorativo. I ragazzi di questo universo hanno rinunciato ad attivarsi e a contribuire alla crescita propria e del contesto in cui sono inseriti, non se ne sentono parte, non gli riconoscono alcuna valenza positiva e alcun impegno nel proporsi come risorsa per la persona. Si evidenzia un rifiuto incondizionato e indiscriminato del contesto di riferimento. Questo universo appare caratterizzato da una diffusa anomia, da una "amnesia sociale", da una rinuncia ai valori condivisi, da uno smarrimento di punti di riferimento culturali e organizzativi necessari a orientare l'azione individuale. Sembra pervasivo, in questo gruppo, lo smarrimento di punti di riferimento e l'allontanamento da ogni forma di condivisione e reciprocità; risulta assente ogni progettualità, che viene annullata dal diffuso disinvestimento, che è esso

stesso espressione della negazione di un rapporto fra l'individuo e il contesto lavorativo e sociale.

Per i ragazzi di questo universo è necessario ristabilire un investimento su di sé e sul contesto, un rinsaldamento di un patto di autostima e cura di sé, è necessario accompagnarli ad uscire dalla trappola della rinuncia così come dell'autoetichettamento anomico, disvaloriale. Non può essere una soluzione quella di (re)introdurre sportelli di sostegno, poiché ciò non farebbe altro che colludere con la radicata credenza, diffusa entro questo universo, di essere parte di un gruppo di esclusi, di ragazzi problematici. Piuttosto un percorso individuale più o meno approfondito dovrebbe essere un'occasione per tutti, ed entro questa occasione i ragazzi di questo universo potrebbero trovare, scongiurando il rischio dell'isolamento, un canale privilegiato di sviluppo.

Appendice 1 - La costruzione del questionario ACM

Il primo questionario utilizzato nella ricerca è riportato nella sua forma definitiva (successiva alla somministrazione a un campione pilota) nelle pagine successive. Forme diverse del questionario ACM (Analisi culturale multidimensionale), sono state utilizzate in precedenti ricerche su diversi temi: strategie di confronto con l'inserimento nel mercato del lavoro in giovani in cerca di prima occupazione (Roma), strategie di confronto con il mercato del lavoro in adulti disoccupati (Caserta), strategie di confronto con il territorio e il progetto formativo e professionale (Reggio Calabria).

Il questionario utilizzato in questa ricerca è stato adattato appositamente con lo scopo di ottenere informazioni su ciascuna delle seguenti aree rappresentazionali:

- A. l'atteggiamento nei confronti dell'attuale percorso formativo
- B. l'immagine della formazione futura
- C. le implicazioni e i significati del lavoro
- D. l'immagine del lavoro ideale
- E. le anticipazioni circa gli ostacoli per il futuro inserimento lavorativo
- F. i fattori di successo nella vita.

A ciascuna area corrisponde una serie di affermazioni tra le quali viene chiesto al soggetto di scegliere (nel numero indicato) quelle che ritiene più vere per sé. La versione definitiva del questionario è stata ottenuta attraverso un'indagine pilota compiuta preliminarmente, che ha permesso di selezionare le risposte sulla base del criterio di appetibilità della scelta e di riformulare alcune affermazioni e alcune consegne sulla base della difficoltà interpretativa autopercipita dai soggetti.

La somministrazione è avvenuta in presenza di un intervistatore, disponibile a fornire indicazioni in caso di difficoltà di compilazione. nella presentazione dello strumento è stato ribadito il carattere anonimo dei questionari e la richiesta della compilazione è stata motivata come passo di un intervento di ricerca per

comprendere come i ragazzi inseriti in percorsi di formazione professionale vivono e sperimentano il loro presente e il loro futuro professionale e formativo.

Stiamo conducendo una ricerca su come i ragazzi che frequentano questo Ente di formazione vivono e sperimentano il loro futuro professionale e formativo. Per questo ci interessa conoscere anche le tue opinioni su questo tema.

Il questionario che ti proponiamo è del tutto anonimo: le notizie che ci fornirai nell'ultima sezione (relative ad età, sesso, scuola frequentata, esperienze, ecc.) hanno lo scopo di conoscere meglio il campione intervistato e verranno trattate solo in forma aggregata; la tua privacy è rispettata.

Prima parte

Per ciascuna domanda leggi attentamente tutte le risposte e poi scegli le tre che più sono vere per te.

Non esistono risposte giuste o sbagliate: quello che ci interessa è conoscere la tua reale esperienza e la tua sincera opinione.

Leggi attentamente le seguenti affermazioni e scegli le 3 che più delle altre descrivono

COSA SIGNIFICA PER TE FREQUENTARE UN CORSO DI FORMAZIONE:

1. costituisce un'occasione per crescere culturalmente
2. è avere il pezzo di carta
3. è necessario per arrivare a una posizione sociale soddisfacente
4. è un mezzo per raggiungere il successo.....
5. dà l'occasione per conoscere nuovi amici
6. è un modo per distinguersi
7. significa avere delle possibilità in più.....
8. è un sacrificio che bisogna affrontare
9. è un'occasione per poter sfondare nel futuro
10. è un'occasione per avere più competenze
11. è una cosa importante
12. significa essere impegnati in qualcosa di importante
13. è una cosa inutile
14. è una perdita di tempo.....
15. non mi dà le conoscenze che vorrei

Controlla, per cortesia, che le crocette segnate siano 3

Fra le seguenti affermazioni scegli le 3 che ritieni più vere:

PER ME PROSEGUIRE GLI STUDI SAREBBE SOPRATTUTTO...

1. un modo per sviluppare le mie potenzialità
2. avere qualcosa da fare.....
3. un modo per approfondire i miei interessi
4. avere una sicurezza
5. un modo per acquisire prestigio
6. avere un po' di tempo in più per decidere che cosa fare.....
7. dover continuare a sottostare a regole decise da altri
8. un modo per imparare cose nuove.....
9. essere impegnato in qualcosa di importante.....

- 10.un modo per poter aspirare a una carriera
- 11.non poter essere autonomo per altri anni ancora
- 12.non raggiungere la professionalità che altri percorsi consentono di acquisire
.....
- 13.un modo per conoscere persone nuove
- 14.un lusso che non posso permettermi.....
- 15.un modo per avere successo.....
- 16.una cosa poco utile

Controlla che le crocette segnate siano 3

Indica, fra le affermazioni che seguono, le 3 che ritieni più vere:

PER ME LAVORARE SIGNIFICA

1. avere dei soldi in tasca
2. essere impegnato in qualcosa di importante.....
3. avere qualcosa da fare.....
4. avere la fiducia degli altri
5. fare carriera
6. imparare cose nuove
7. avere preoccupazioni.....
8. mettere alla prova le proprie competenze
9. avere una sicurezza.....
10. conoscere persone nuove
11. poter essere sicuri di sé
12. avere prestigio
13. avere potere
14. potersela cavare da soli
15. sviluppare le proprie potenzialità
16. avere successo

Controlla che le crocette segnate siano 3

Indica, fra le affermazioni che seguono, le 3 che ritieni più vere:

IL MIO LAVORO IDEALE...

1. è poco faticoso
2. consente di guadagnare molto
3. dà la possibilità di organizzare in modo autonomo il lavoro
4. dà potere
5. è un posto sicuro
6. implica competizione
7. si svolge con un gruppo affiatato.....
8. consente di realizzare prodotti di qualità.....
9. è vicino al luogo di abitazione
10. sviluppa competenze tecnico-professionali
11. dà prestigio sociale.....
12. ha un'utilità sociale
13. permette di non avere responsabilità
14. ha una componente di rischio
15. implica funzioni di responsabilità
16. lascia del tempo da dedicare alla famiglia e agli amici

Controlla che le crocette segnate siano 3

Tra i possibili OSTACOLI AL TUO FUTURO INSERIMENTO LAVORATIVO elencati di seguito, indica con una crocetta solamente i 3 che ritieni maggiormente significativi per te stesso:

1. avidità delle aziende che per risparmiare non assumono personale..
2. disinteresse dello stato e delle istituzioni che fanno poco o nulla per aiutare i giovani.....
3. mancanza di mezzi economici per dare avvio ad una qualche attività in proprio.....
4. mancanza di iniziativa personale.....
5. incompetenza dei datori di lavoro a riconoscere chi vale veramente.
6. disonestà dei politici
7. indisponibilità a svolgere un lavoro diverso da quello per cui ho studiato
8. scarsità o assenza di potere decisionale personale.....
9. mancanza di competenze professionali adeguate
10. poca voglia di proseguire gli studi.....
11. mancanza di raccomandazioni.....
12. crisi economica
13. scarse competenze personali su come si cerca o si crea lavoro
14. zona di residenza

Controlla che le crocette segnate siano 3

Quali sono secondo te, fra i seguenti, i 3 fattori più importanti per AVERE SUCCESSO NELLA VITA:

1. avere un alto livello di aspirazione
2. essere un capo.....
3. la capacità di interagire con gli altri.....
4. avere amici e conoscenze importanti
5. la famiglia
6. sapersela sbrigare da soli
7. avere una buona capacità organizzativa.....
8. la propensione al rischio
9. sapersi imporre.....
10. non avere scrupoli.....
11. avere competenze professionali al passo coi tempi...
12. risultare simpatici.....
13. saper puntare sempre in alto
14. avere amici che ti stimano e ti vogliono bene

Controlla che le crocette segnate siano 3

Appendice 2

La costruzione del questionario di Analisi Motivazionale

La costruzione del questionario di Analisi Motivazionale è avvenuta sulla base di 6 aree corrispondenti a 5 variabili considerate prioritarie nel sostenere la motivazione umana.

- A. la chiarezza e l'importanza percepita degli obiettivi
- B. il senso di equità
- C. l'ambiente sociale
- D. il senso di autoefficacia, che si è scelto di indagare attraverso due variabili:
 - a. efficacia del processo di monitoraggio
 - b. senso di autoefficacia
- E. il senso del futuro e della visione

Ciascuna delle 6 aree di indagine è stata indagata attraverso 10 item. Cinque di questi item si focalizzano sul contributo dell'organizzazione formativa al supporto motivazionale nell'ambito indagato e cinque si focalizzano sul contributo della persona nel sostenere la propria motivazione attraverso un ruolo attivo.

Per ciascuno dei 60 item del questionario ai ragazzi veniva chiesto di rispondere su una scala da 1 (sempre) a 5 (mai) quanto l'affermazione rispecchiasse la sua opinione e la sua esperienza.

Come per l'ACM anche questa parte del questionario, grazie alla fase di somministrazione pilota, è stata revisionata sulla base delle indicazioni raccolte dai soggetti.

Di seguito è riportata la versione definitiva del questionario.

Questo questionario è composto da 60 affermazioni. Rispondi a tutte le domande pensando alla tua esperienza di studio quotidiana. Contrassegna con una crocetta, in corrispondenza di ciascuna affermazione, quale delle cinque alternative rispecchia meglio la tua opinione e la tua esperienza in merito al tema che l'affermazione propone.

	Sempre	Spesso	A volte	Raramente	Mai
1 Le richieste che mi vengono poste in questo corso di studi sono contraddittorie o confuse	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
2 Faccio sforzi concreti per creare relazioni significative tra i compagni di corso	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
3 Ricevo costantemente opinioni chiare e specifiche sulla qualità delle mio metodo di studio e sui risultati che raggiungo	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
4 Mi attivo per essere coinvolto nelle decisioni che mi riguardano	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
5 In questo percorso di studi ho diverse occasioni per sperimentarmi e mettermi alla prova	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
6 Ho un'idea chiara di quale percorso professionale vorrei fare	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
7 Sento di poter chiedere con tranquillità aiuto agli insegnanti e ai compagni	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
8 Nel mio percorso di studi mi impegno attivamente per darmi precisi obiettivi da raggiungere	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
9 Ritengo che il mio impegno nello studio sia adeguatamente premiato	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
10 Sono consapevole dei pregi e dei difetti del mio modo di gestire lo studio e l'impegno	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
11 Mi è chiaro il progetto formativo che l'ente segue	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
12 Ho fiducia di riuscire bene nelle attività in cui sono coinvolto	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
13 Mi sono chiari gli obiettivi complessivi cui tendono le mie attività quotidiane	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
14 Cerco attivamente l'aiuto e il sostegno dei compagni quando ne ho bisogno	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
15 Ho la sensazione che a nessuno importi veramente se riesco bene nello studio	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
16 Se c'è qualcosa che non mi convince in una decisione mi attivo per avere spiegazioni	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
17 Le esperienze formative che sto facendo mi consentono di sviluppare ogni giorno di più	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1

	Sempre	Spesso	A volte	Raramente	Mai
una certa stima in me stesso					
18 Ho un'idea precisa di quali competenze e di quali capacità vorrei acquisire nei prossimi anni	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1

	Sempre	Spesso	A volte	Raramente	Mai
19 Questo ente sa promuovere attivamente lo sviluppo di un buon senso di appartenenza	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
20 Nello studio mi sono dato degli obiettivi precisi	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
21 Ho la sensazione di dare alla scuola più di quanto ricevo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
22 Quando mi accorgo di aver commesso un errore cerco di capire a fondo i motivi che hanno portato a tale risultato	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
23 Questo ente mi aiuta a fondo nel comprendere che senso hanno questi anni di studio nella mia vita	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
24 Ci sono attività formative troppo complicate per poterle svolgere efficacemente	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
25 So cosa fare per raggiungere i risultati che mi sono assegnati	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
26 Credo di essere stimato da parte dei miei compagni	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
27 Quando si commette un errore si viene rimproverati aspramente	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
28 Mi attivo affinché il mio impegno nello studio sia adeguatamente riconosciuto	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
29 Vengo incoraggiato ad assumermi responsabilità e a gestire in autonomia il mio studio	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
30 Durante le giornate di studio cerco di ricavarli degli spazi anche piccoli per approfondire conoscenze o argomenti che mi interessano	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
31 Nel corso di studi che sto seguendo ho sviluppato rapporti significativi su un piano personale	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
32 Quando mi viene assegnato un compito lo svolgo senza preoccuparmi di conoscere con chiarezza a cosa serve	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
33 Le valutazioni avvengono secondo criteri che mi sembrano giusti ed equi	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
34 Di fronte a un insuccesso che dipende solo in parte da me mi chiedo comunque quale sia la mia parte di responsabilità e cosa avrei potuto fare per impedire che accadesse	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
35 Ho la sensazione che non ci sia un'idea	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

Sempre Spesso A volte Raramente Mai

precisa su a cosa serve questo corso di formazione

36 Cerco di avere occasioni in cui mettermi alla prova coinvolgendo in attività nuove 5 4 3 2 1

37 I compiti che mi vengono assegnati sono spesso troppo complessi 1 2 3 4 5

38 Ho stima e affetto nei confronti dei miei compagni 5 4 3 2 1

39 In questa scuola quando si commette un errore si viene aiutati a capire dove si è sbagliato e ad imparare dall'esperienza 5 4 3 2 1

40 Sono capace di far pesare le mie opinioni quando c'è una decisione da prendere 5 4 3 2 1

	Sempre	Spesso	A volte	Raramente	Mai
41 I miei insegnanti e i miei compagni mostrano di avere fiducia in me e nelle mie capacità	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
42 Faccio sforzi concreti per imparare a fondo le cose che mi stanno insegnando	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
43 In questa scuola vi è una certa resistenza a chiedere un supporto o un aiuto dagli altri	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
44 Quando mi viene dato un compito faccio sforzi concreti perché sia definito in modo chiaro a cosa serve	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
45 I criteri adottati nelle diverse decisioni che mi riguardano mi sembrano caratterizzati da chiarezza e franchezza	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
46 Al termine della giornata mi interrogo su quale sia stato il mio livello di impegno e produttività	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
47 Da quando frequento questo corso di formazione sento di essere migliorato	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
48 Se c'è qualcosa che non so fare cerco di trovare qualcuno che lo sappia fare per vedere come fa o per farmi spiegare	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
49 Parte della mia giornata è occupata da attività di cui comprendo poco l'utilità	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
50 Mi attivo per condividere con i compagni e con gli insegnanti informazioni e idee	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
51 I miei insegnanti mi aiutano a capire quali sono i miei punti di forza e di debolezza	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
52 Cerco di rendere evidente il mio valore	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
53 Questo corso di formazione mi offre spesso opportunità di successo e riuscita	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
54 So dove deve portarmi il mio percorso formativo	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
55 In questo corso di formazione so di poter contare sulla possibilità di un confronto di opinioni costruttivo	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
56 Cerco di individuare possibili perfezionamenti e innovazioni al modo in cui studio	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
57 La mia opinione è tenuta in conto quando si tratta di prendere una decisione	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1
58 Mi attivo per avere dai miei insegnanti opinioni e riscontri su di me e sulla qualità del mio impegno	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1

		Sempre	Spesso	A volte	Raramente	Mai
59	Ho la sensazione che non sto imparando nulla di importante	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
60	Ho fiducia nella mia capacità di imparare cose nuove	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 1

Appendice 3

Le domande di rilevazione socio anagrafica

1) Quale attività svolge tuo padre?

1. Nessuna
2. Operaio
3. Artigiano
4. Impiegato
5. Commerciante
6. Insegnante
7. Dirigente
8. Libero professionista
9. Imprenditore
10. Altro (specifica _____)

E tua madre?

1. Nessuna
2. Operaia
3. Artigiana
4. Impiegata
5. Commerciante
6. Casalinga
7. Insegnante
8. Dirigente
9. Libero professionista
10. Imprenditrice
11. Altro (specifica _____)

A parte lo studio, quali sono i tuoi principali interessi? (puoi dare più di una risposta)

1. Musica
2. Televisione
3. Sport
4. Cinema
5. Viaggi
6. Incontrare amici
7. Videogiochi
8. Volontariato
9. Computer
10. Altro: cosa? _____

Fai parte di qualcuna di queste associazioni?

- 1) Culturale
- 2) Politica
- 3) Sportiva
- 4) Religiosa
- 5) Di volontariato
- 6) Musicale
- 7) Non mi interessa
- 8) Non ci ho mai pensato

2) Il corso di studi che frequenti ha soddisfatto le tue aspettative?

- Sì = 1
- No = 2
- Solo in parte = 3

3) Qual è fra i seguenti l'elemento che più di tutti ha influito sulla tua scelta del corso di formazione che stai seguendo:

- il parere degli insegnanti della scuola media inferiore o superiore
- il consiglio dei genitori e/o dei familiari
- l'accordo con gli amici
- la vicinanza dell'istituto a casa o ai tragitti quotidiani
- le mie inclinazioni e i miei interessi personali
- la necessità di conseguire comunque un titolo di studio
- la possibilità di maggiori sbocchi lavorativi
- per altri motivi: quali? _____

4) Cosa farai dopo questo corso di formazione?

<input type="checkbox"/> Non lo so, non mi sembra importante	<input type="checkbox"/> Niente
<input type="checkbox"/> Non lo so, non ci capisco nulla	<input type="checkbox"/> Troverò lavoro
<input type="checkbox"/> Aspetto che qualcuno mi informi sulle possibilità	<input type="checkbox"/> Continuerò a studiare

5) Hai mai avuto esperienze di lavoro retribuito (pagato)?

- Sì
- No

6) E di lavoro volontario (non pagato)?

- Sì, nell'ambito di attività familiari
- Sì, come impegno presso enti e/o organizzazioni
- No, non mi è mai capitato

7) Come immagini il tuo futuro?

<input type="checkbox"/> Pieno di successi e soddisfazioni	<input type="checkbox"/> Abbastanza incerto
<input type="checkbox"/> Senza grandi difficoltà	<input type="checkbox"/> Molto problematico
<input type="checkbox"/> Non riesco ad immaginarlo	

