

Servizi di tutoring e orientamento all'università: uno sguardo all'Europa

di Gina Chianese

Abstract

Il quadro teorico di Life design evidenzia due aspetti fondamentali: l'impegno della persona nella costruzione del proprio progetto di vita attraverso una riflessione sistematica e la necessità di un supporto professionale. Questa situazione rappresenta una sfida per il tutoring in campo educativo. Molte università – supportate da docenti e/o dai sistemi di governance – hanno promosso diverse azioni innovative e buone pratiche per implementare i sistemi di tutoring attraverso l'utilizzo delle nuove tecnologie, attività di innovazione didattica e basandosi altresì sugli sviluppi scientifici. Nel complesso si sta generando un processo di rinnovamento dinamico e strutturale nelle università per rispondere nel miglior modo possibile al bisogno di orientamento e tutoring non solo all'inizio del percorso universitario, ma lungo tutto il percorso della vita.

Parole chiave:
orientamento, università, percorsi di vita

53

The Life designing theoretical framework highlights two fundamental aspects: the commitment of the person in the construction of the personal life-project through a systematic reflection and the need for professional support. This situation represents a challenge for tutoring in educational field. Many universities, in order to implement the tutoring systems, have promoted different innovation and good practices supported by teacher or by governance based on new technologies, didactic innovation and scientific developments. This is generating a dynamic and a structural renovation process at universities to answer as better as possible to the need of guidance and tutoring not only at the beginning of the university, but along all the pathway of life.

Keywords:
tutoring, life designing, competences

Servizi di tutoring e orientamento all'università: uno sguardo all'Europa

Introduzione

La teoria del Life Design (Savickas et al., 2009) ha riformulato il concetto di orientamento in termini di costruzione dei percorsi di vita, di attivazione di processi di riflessione e di problem solving, di (ri)-definizione di traiettorie personali professionali e lavorative sempre più mobili e rizomatiche.

Questo sta progressivamente aumentando il bisogno di tutoring anche a causa della instabilità – talvolta indecifrabilità – che, oltre a contrassegnarsi quale cifra della nostra epoca, caratterizza relazioni, situazioni, processi (non ultimo il lavoro) che appaiono tutti “in vario modo e da diversi punti di vista insicuri, instabili temporanei, soggetti a revoca, incerti, senza garanzia di durata, fugaci o brevi” (Gallino, 2001, p. 36).

A ciò va ad aggiungersi l'indebolimento – fino talvolta alla rinuncia – della funzione di *care* e di *holding* da parte di alcune istituzioni quali famiglia, comunità locali, gruppi e partiti (Cornacchia, Madriz, 2014; Recalcati, 2011) che ha comportato da un verso l'aumento del senso di dis-orientamento (Loiodice, 2016); dall'altro la necessità di istituire figure formali capaci di supplire a queste latenze e mancanze.

Da questo panorama emergono due concetti fondamentali: l'impegno e la proattività da parte di ciascun soggetto nell'auto-orientamento e nella costruzione dei propri processi di vita attraverso una riflessione sistematica (Di Fabio, Bernaud, 2014) e allo stesso tempo il bisogno di sostegno da parte di esperti, professionisti e di varie figure capaci attraverso diverse modalità, contesti e strategie di esercitare un orientamento e una tutorship specifica oltre che diffusa (Paul, 2009; Scandella, 2007).

Il concetto di orientamento va cambiando e ne è conferma la definizione proposta dall'OECD che mette in luce una visione di orientamento ampia, non limitata a specifiche fasi della vita o particolari ambiti di applicazione.

L'orientamento si riferisce ai servizi e alle attività che assistono gli individui di ogni età e in qualsiasi punto della loro vita nelle scelte educative, formative e occupazionali e nella gestione delle loro carriere. Tali servizi possono essere trovati nelle scuole, nelle università, nelle istituzioni formative, nei servizi di pubblico impiego, sul posto di lavoro, nel volontariato e nel settore privato. Le attività possono essere individuali o di gruppo e possono essere sia di tipo faccia a faccia, sia a distanza (incluse le linee telefoniche di aiuto e i servizi web). Esse includono: offerta d'informazioni sulle opportunità lavorative (su carta, su supporto ICT e su altri formati), strumenti di valutazione ed auto-valutazione, colloqui di counselling, programmi di educazione

alla gestione della carriera formativa e lavorativa (per aiutare gli individui a sviluppare la consapevolezza di sé, delle opportunità fornite dal contesto sociale e le abilità di gestione della loro carriera), tirocini, programmi di ricerca del lavoro e servizi che facilitano la transizione da un punto all'altro della carriera formativa e lavorativa (OECD, 2004, p. 10).

Questa idea è stata poi supportata a livello europeo da due Risoluzioni del Consiglio dell'Istruzione (nel 2004 e nel 2008) che hanno ravvisato la necessità di servizi di orientamento efficaci lungo tutto l'arco della vita per offrire alle persone le competenze per gestire l'apprendimento e la carriera e le transizioni tra e all'interno dell'istruzione/formazione e lavoro.

L'attenzione è stata richiamata su quattro settori prioritari: sviluppo delle capacità di orientamento, accessibilità dei servizi, garanzia di qualità ed evidenze per lo sviluppo delle politiche e dei sistemi e coordinamento dei servizi.

All'università l'orientamento assume, nella prospettiva del *lifelong learning*, un ruolo strategico rispetto all'azione di accompagnamento di ciascun soggetto verso la scoperta di sé e delle proprie capacità. Si configura quale processo di sostegno alla progettualità formativa e professionale del soggetto: dall'analisi della situazione di partenza, alla progettazione futura di percorsi formativi, al delineare un progetto concreto di realizzazione personale e professionale in un'ottica di autonomia e responsabilità.

L'orientamento, si configura, quindi, anche quale "pratica educativa di individualizzazione socializzata" che consente di costruire, elaborare, eseguire e valutare il progetto personale e professionale considerato in ognuna delle sue dimensioni e nella sua totalità, in un contesto di complessità, cambiamento e incertezza (Lambert, 2009; Lobato, Echeverría, 2004).

Gli studenti universitari attraversano, infatti, nel loro percorso accademico diverse fasi e cambiamenti e necessitano di sapere interpretare e attribuire senso alle loro diverse esperienze attraverso approcci riflessivi; di saper gestire di strumenti di auto-orientamento e di autodeterminazione in una prospettiva attuale e di futuro (Biasin, 2014; Guichard, 2005; Savickas 2001; Ryan, Deci, 2000).

Questa visione dell'orientamento quale leva strategica per il *lifelong learning* deve interfacciarsi con l'attuale panorama universitario che evidenzia da un lato l'aumento del numero degli iscritti (MIUR, 2016)¹; dall'altro la sempre più marcata eterogeneità della popolazione studentesca rispetto alla composizione e bisogni: studenti, lavoratori-studenti, studenti adulti (Euro-

1 Nell'anno accademico 2015/2016 il numero complessivo degli immatricolati risulta di 271 mila unità. Rispetto all'anno precedente si registra una ripresa dei nuovi ingressi (di circa 6.000 studenti, +2%). La ripresa caratterizza in modo differenziato le diverse aree del Paese e cambia in base all'area geografica dell'Ateneo con un valore massimo nel Nord-Est (+5,2%) ed un valore minimo nelle Isole (-2,1%). Cfr. Miur, 2016.

student, 2015) che necessitano di risposte differenti riguardo a servizi, tempi di studio e di lavoro, personalizzazione dei percorsi.

A questa situazione già complessa è possibile aggiungere che, talvolta, la preparazione di base degli studenti neo iscritti risulta inadeguata rispetto all'impegno richiesto dagli studi universitari (critica che si estende anche l'Università. I dati OCSE del 2017 rivelano come i laureati italiani vengano considerati come poco preparati e male utilizzati).

Tutti questi elementi, variamente combinati, concorrono a generare e perpetuare fenomeni di abbandono precoce degli studi. L'emergenza è stata recepita anche a livello europeo che, con il programma Europa 2020, ha posto due obiettivi strategici "social inclusive": ridurre il tasso di abbandono scolastico al 10% e raggiungere la quota di almeno il 40% di laureati. Certamente scuola e università sono le prime agenzie chiamate in causa per far fronte a questa emergenza.

1. I servizi di tutoring all'università

L'EUA (2003, pp. 32-33) ha suddiviso i servizi all'università in grandi macro categorie, a cui afferiscono anche le attività di orientamento e tutoraggio:

- *Consulenza e orientamento*: assistenza psicologica, sviluppo, educazione alla salute, orientamento in uscita e placement per laureandi e laureati, mentoring e tutoring, consulenza legale.
- *Servizi di supporto alla vita di tutti i giorni*: aiuto finanziario, tutela sanitaria per problemi medici, supporto alla disabilità, alloggi e mense; supporti non tradizionali come assistenza all'infanzia per gli studenti con figli piccoli, programmi specifici per famiglie.
- *Servizi di supporto accademico*: supporti informativi e fisici per studenti internazionali, in entrata e in uscita, assistenza all'uso ICT, biblioteche, servizi per l'autovalutazione e l'acquisizione di competenze di base e di metodi di studio, centro linguistico, orientamento durante il primo anno, ufficio di coordinamento delle pari opportunità educative, formazione degli studenti tutor.
- *Servizi non accademici*: sport e attività ricreative, supporto culturale a gruppi religiosi, razziali o etnici, centro socioculturale in grado di organizzare attività ed eventi sociali e culturali, trasporti dentro e fuori dell'istituzione, sicurezza personale.

Nel corso degli anni, il ruolo e le funzioni di orientamento e tutoring sono stati sostenuti da diversi documenti di riforma legislativa che hanno evidenziato sia la centralità dello studente nel processo di insegnamento-apprendimento che l'importanza delle funzioni di accompagnamento e di orientamento.

In particolare, la legge n. 341 del 1990, all'art. 13, recita:

Il tutorato è finalizzato ad orientare ed assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, a renderli attivamente partecipi del processo formativo, a rimuovere gli ostacoli ad una proficua frequenza dei corsi, anche attraverso iniziative rapportate alle necessità, alle attitudini ed alle esigenze dei singoli. I servizi di tutorato collaborano con gli organismi di sostegno al diritto allo studio e con le rappresentanze degli studenti, concorrendo alle complessive esigenze di formazione culturale degli studenti e alla loro compiuta partecipazione alle attività universitarie.

Volendo sintetizzare quanto emerge dall'art. 13, possiamo ricondurre a quattro ambiti le azioni che possono essere definite come tutoriali:

- costruzione dell'identità personale – all'interno del quale rientrano le azioni volte a sostenere la motivazione rispetto ad un progetto di vita che prende forma in maniera progressiva;
- relazionale – riguarda le attività di accoglienza e/o di inserimento di nuovi studenti;
- organizzativo e contestuale – prevede cura e attenzione verso il contesto in cui si svolge la relazione educativa. Deve essere pertanto accogliente, facilitante l'espressione del singolo in un clima di serenità e accettazione;
- didattico – prevede azioni volte a sostenere gli studenti nello scegliere e trovare un adeguato metodo di studi e superare eventuali difficoltà di apprendimento.

Tutte le azioni e le attività di tutoring riconducibili agli ambiti su esposti, dovrebbero comunque ispirarsi a tre principi di intervento: 1) la decisionalità – ossia assistere e accompagnare il soggetto verso una capacità decisionale autonoma; 2) l'autonomia – declinata come indipendenza e auto-imprenditorialità (*entrepreneurial competences*)² del soggetto; 3) la responsabilità – intesa quale assunzione di responsabilità diretta delle proprie decisioni ed azioni da parte dello studente.

Le attività e le funzioni di tutoring, dunque, si inseriscono pienamente nel discorso della *lifelong learning* in quanto si occupano di orientare, sostenere e accompagnare soggetti-in-formazione attraverso: il sostegno nell'azione di riconoscimento di abilità, competenze e bisogni formativi; l'informazione riguardo a strutture e dinamiche dei contesti; l'accompagnamento e l'aiuto nella redazione di piani di sviluppo volti alla crescita personale, sociale, educativa e professionale; la cura nell'attuazione di pratiche riflessive; la redazione di piani di sviluppo futuri, il monitoraggio di profili professionali.

Il tutoring, quindi, si configura come una “pratica pedagogica complessa, complementare al processo di insegnamento apprendimento, con la funzione peculiare di facilitare il percorso di crescita formativa e professionale del soggetto” (Torre, 2006, p. 7).

2 Le *entrepreneurial competences* fanno parte delle *Key competences for Lifelong Learning* stabilite a livello europeo (European Parliament and the Council, 2006).

2. Orientamento e università. Uno sguardo comparativo

A livello europeo, le università attuano diverse attività di tutoring – talvolta vere e proprie buone pratiche – volte a sostenere e accompagnare i soggetti nel:

- passare dalla scuola superiore all’università;
- conoscere servizi, attività e caratteristiche dell’università;
- frequentare e gestire efficacemente il corso degli studi;
- favorire l’autovalutazione di abilità e competenze per promuovere piani di sviluppo formativi e professionali.

Stante l’estrema varietà delle proposte, è possibile individuare tre grandi macro nuclei di pratiche e attività: pre-universitarie (o promozionali); intra-universitarie e post universitarie.

2.1 Pratiche pre-universitarie o promozionali

Obiettivo principale delle attività e pratiche promozionali è quello di avvicinare lo studente alla conoscenza dei diversi aspetti del mondo accademico: caratteristiche dell’Università, organizzazione delle attività di studio, servizi offerti. Sulla base di queste prime informazioni, rendere lo studente consapevole rispetto alle proprie abilità e potenzialità di futuro studente universitario, chiarire le richieste da parte dell’università in termini di abilità, conoscenze e impegno.

Si traduce generalmente in attività e iniziative volte ad offrire informazioni finalizzate a orientare le scelte; spesso si tratta di vere e proprie azioni di marketing: *open days*, le *summer schools*, le guide per gli studenti, attività di familiarizzazione con l’ambiente e con le attività universitarie.

Questo tipo di attività è ampiamente diffuso e comune a quasi a tutte le istituzioni universitarie. La differenza sta nella strutturazione delle proposte: in alcuni casi si prevedono attività di breve durata – come per le presentazioni presso le scuole o la visita di un giorno all’università. In altri casi si può giungere alla permanenza di una settimana all’università, offrendo un’esperienza di full immersion nella vita universitaria.

a. Summer School e Summer College

In alcune università della Germania, fra cui l’Università di Bonn, viene prevista e offerta la possibilità di frequentare uno *Schnupperkurs*³ che consiste in una settimana durante la quale gli studenti frequentano lezioni, visitano le strutture dell’università, possono richiedere contatti con i docenti, assistere a

3 <https://www.uni-bonn.de/studium/vor-dem-studium/orientierung-beratung/schnupperprogramm>.

corsi sia presenti nell'offerta che nel catalogo generale BASIS⁴ dei corsi, suddivisi per i due semestri. I programmi e gli orari sono molto dettagliati e vengono indicati sul sito dell'università. Il servizio è anche possibile, previo accordo con l'Università, per gruppi grandi e/o intere classi.

In Inghilterra le *summer school* costituiscono la più diffusa fra le pratiche promozionali organizzate dalle università. Una menzione particolare va a quella organizzata dall'Oxford University rivolta ai ragazzi provenienti da ceti meno abbienti e da comunità rurali nel tentativo di aumentare l'apporto di questi studenti all'interno del panorama accademico. Questa *summer school* costituisce un precedente importante: è la prima volta che un'università si interessa a questa particolare fascia di studenti che costituisce quella meno rappresentata nell'istruzione superiore universitaria. Altre attività, sempre per la stessa tipologia di studenti, quali lezioni diurne gratuite sono previste in altre università fra cui Cambridge, St. Andrews, Bristol, Nottingham, Durham, University College London e Imperial College London.

Interessante anche l'esperienza dei *summer colleges*: in questo caso l'ospitalità estiva nel campus è rivolta a persone di età maggiore ai 21 anni, i cosiddetti *mature students*, che dopo le scuole superiori non si sono iscritti all'università. Si tratta di circa un terzo degli studenti universitari in UK.

L'Università di Oxford⁵ offre ai *mature students* un'ampia gamma di opportunità che vanno dalle lezioni serali ai corsi on-line, allo studio a tempo parziale.

Altre esperienze simili sono condotte presso l'Università di Exeter⁶ e di Durham⁷. In tutti i casi a questi studenti vengono offerte attività di sostegno e guida prima di iscriversi all'università, attraverso attività di valorizzazione degli apprendimenti ed esperienze pregresse seguiti da un tutor personale. Sono previsti inoltre sessioni introduttive ed eventi specificatamente destinate ai *mature students*; così come servizi di assistenza ai bambini e/o di collegamento con strutture del territorio.

Infine, una ulteriore pratica alquanto diffusa è rappresentata dagli *open access course* – è il caso dell'Università di Birmingham oppure di Carleton – ossia corsi a frequenza libera che si tengono in determinati periodi dell'anno e che non richiedono il dover essere iscritti all'università per seguirli. Rappresentano una importante opportunità per conoscere e sperimentare direttamente l'offerta formativa dell'università e giungere quindi ad una scelta consapevole e motivata.

b. Network cooperativo scuole-università

Le attività promozionali pre-universitarie spesso prendono forma attraverso

4 <https://basis.uni-bonn.de/qisserver/rds?state=user&type=0>.

5 https://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/field/field_document/Mature_student_guide_online%5B2%5D.pdf.

6 <http://www.exeter.ac.uk/undergraduate/life/maturestudents/>.

7 https://www.dur.ac.uk/undergraduate/study/apply/mature_students/.

diverse azioni di collaborazione tra scuole di diverso grado (in special modo secondarie) e università. Anche in questo caso esistono differenti modalità organizzative che vanno da quelle strutturate (ad esempio lezioni di docenti universitari nelle scuole e partecipazione di studenti delle secondarie a lezioni universitarie, progetti gestiti in collaborazione tra scuole e università) a semplice attività di informazione.

In alcuni casi le collaborazioni possono riguardare tutte le scuole secondarie, soprattutto in caso di azioni gestite anche a livello politico-governativo, o strutturarsi già a partire da gradi di scuola inferiori (primaria o anche prima).

In alcuni casi si traduce in progetti condivisi, volti, a sostenere problematiche nel campo della formazione e dell'istruzione, quali ad esempio la segregazione formativa di genere che si registra nei percorsi scolastici.

Molte giovani donne si orientano - o vengono orientate - solitamente verso percorsi umanistici, a discapito dei percorsi scientifici e tecnici ritenuti prevalentemente ad appannaggio degli uomini (Fox Keller, 1985; Webster, 1996; Wajcman, 2004).

L'Università Politecnica della Catalogna ha realizzato il progetto *ICT4Girls* in collaborazione con scuole superiori per favorire l'interesse verso l'ambito ICT e le università di tipo tecnico-scientifiche. L'obiettivo è quello di incoraggiare le ragazze che hanno già buone abilità nel settore ICT a continuare gli studi in quello specifico settore.

La IE University ha collaborato con aziende per celebrare il *Girl Day ICT*, un evento internazionale rivolto a stimolare e incoraggiare le giovani donne a considerare una carriera nella tecnologia. Nel 2016 ha coinvolto circa 200 ragazze e giovani donne interessate alla tecnologia per condividere insieme la loro passione per la tecnologia e per esplorare progetti tecnologici all'avanguardia che stanno cambiando il mondo.

In Olanda la collaborazione fra scuole superiori e università si è concretizzata nel *Connection Programme*: si tratta di un programma che coinvolge 70 scuole superiori ed è rivolto agli studenti dell'ultimo anno. Per l'Università di Leiden, l'obiettivo è presentare l'università, i *topic* di ricerca agli studenti delle scuole superiori di tutto il Paese attraverso seminari e workshops gestiti da professori, ricercatori e studenti dell'università.

Sempre presso l'Università di Leiden è stato avviato una forma di orientamento speciale, rivolto a studenti delle scuole superiori ritenuti particolarmente capaci e brillanti (*LAPP-TOP: Leiden Advanced Pre-university Programme for Top Students*)⁸ che dà vita ad un vero e proprio pre-college⁹.

Il programma è strutturato in una didattica parallela a quella scolastica, incentrata su diverse materie suddivise in cinque blocchi fra cui scegliere¹⁰.

8 <http://www.leidenuniv.nl/nieuwsarchief2/189.html>.

9 <https://www.universiteitleiden.nl/pre-college>.

10 Lingua e cultura tedesca; Greco e latino e cultura informatica, Scienza della letteratura, fisica, Chimica / Scienza e Tecnologia Molecolare Sostenibile, Astronomia, Lingue e culture

Generalmente questi studenti frequentano 4 ore lezioni universitarie ogni lunedì pomeriggio secondo un calendario stabilito. Il carico di impegno e di lavoro varia a seconda del blocco scelto.

In alcuni casi, le attività e i progetti fra scuola e università possono riguardare bambini piccoli o preadolescenti, parliamo dell'Università per i piccoli e giovani.

Presso l'università di Bielefeld viene organizzata la KinderUni¹¹ che prevede l'organizzazione di lezioni speciali per sviluppare nei bambini la prospettiva futura di frequentare l'università e contribuire ad eliminare le paure e i timori rispetto agli studi superiori. I bambini, a partire dal mese di marzo, partecipano ad una lezione pomeridiana di un'ora all'università con professori universitari che presentano temi che possono suscitare il loro interesse in ambito umanistico e scientifico e rispondono alle loro domande e curiosità.

L'Università di Vic, Università Centrale della Catalonia, organizza una Junior University (*pre-University Summer School*)¹² che prevede un programma di immersione di due settimane. Il programma è svolto in lingua inglese ed è appositamente progettato per la scuola secondaria (IV° ESO e la prima scuola secondaria) e gli studenti di formazione professionale che vogliono migliorare il loro inglese acquisendo la loro prima esperienza vita universitaria.

La Junior University di Wuppertal¹³ è aperta a bambini e ragazzi di età compresa fra i 4 e i 20 anni. L'edificio si sviluppa su quattro livelli e conta circa 16 sale tecniche e aule seminari, oltre ad un piccolo stadio. Rappresenta una realtà alquanto unica nel suo genere poiché è aperta tutto l'anno (non solo in estate come accade in altre esperienze) sostenuta dal motto *Kein Talent darf verloren gehen!*. L'accesso è garantito a tutti, indipendentemente dal tipo di scuola e ambito socio culturale. Le attività proposte sono suddivise per fasce di età e dal 2008 (anno di avvio dell'esperienza) sono stati offerti circa 50.000 corsi.

L'Università di Vienna organizza dal 2003 attraverso il Children's Office il progetto estivo Vienna *Children's University*. Annualmente le porte dell'Università si aprono per due settimane a circa 4.000 studenti di età compresa fra i 7 e i 12 anni. Inizialmente l'iniziativa coinvolgeva esclusivamente l'Università di Vienna, attualmente si sono aggiunte un buon numero di aderenti: Medical University of Vienna, Vienna University of Technology, University of Natural Resources and Life Sciences Vienna, University of Veterinary Medicine Vienna, FH Campus Vienna and Vienna University of Economics and Business.

L'importanza di questa Children University sta nel fatto che è divenuta buona pratica e modello sia in Austria che in altri Paesi. Il modello viennese prevede che i bambini partecipino a oltre 400 fra corsi e workshop; ma pos-

della Cina, Scienza linguistica indoeuropea comparata, Religioni mondiali / Teologia, Filosofia / Filosofia.

11 <http://www.uni-bielefeld.de/kinder-uni/2017/index.html>.

12 <https://www.uvic.cat/en/junior-university>.

13 <https://www.junioruni-wuppertal.de/de/4/junior-uni/konzept/>.

sono anche sperimentare la via accademica in tutti i diversi aspetti: contatti con ricercatori e professori, avere una *student ID*, pranzare alla caffetteria dell'Università e non ultimo – partecipare alla cerimonia di laurea.

2.2 Attività e pratiche intra-universitarie e misure di supporto agli studenti neo-iscritti

All'ingresso nel mondo universitario, gli studenti si trovano ad affrontare le prime grandi criticità e problematiche relative al metodo e i contenuti di studio, al sentirsi inclusi nel nuovo ambiente, soprattutto se lontano dalla famiglia, amici e/o i luoghi di origine, allo sviluppo di abilità e competenze relative all'autonomia, senso di iniziativa e di auto-imprenditorialità.

Queste criticità possono – se non adeguatamente gestite – portare anche all'abbandono scolastico universitario.

L'elevato tasso di dispersione, costituisce infatti ancora oggi uno dei maggiori nodi problematici del sistema universitario, inteso non solo come abbandono del percorso di studio, ma anche come frequenti carriera fuori-corso, oppure come trasferimento da una facoltà/dipartimento ad altro/i. Quest'ultima situazione può essere determinata o dalla percezione/convinzione dello studente di non farcela e/o non essere adatto per quel tipo di studio, oppure quando la “prima preferenza non è stata soddisfatta”, ossia quando l'attuale corso di studi costituisce un ripiego rispetto al mancato accesso a quello preferito. Per cui spesso al secondo anno si assiste ad un ritorno alla prima scelta recuperando alcuni degli esami sostenuti¹⁴.

Questa condizione è confermata anche dai dati Almadiploma (2014): il 65% dei diplomati si è iscritto all'università ma dopo un anno il 9% ha cambiato ateneo o corso di laurea, l'8% è sì iscritto all'università, ma senza aver sostenuto esami e il 6% ha già abbandonato l'università andando ad ingrossare le fila dei Neet (*Not in Education, Employment or Training*) (Eurofound, 2012)¹⁵.

L'abbandono precoce dei percorsi di istruzione evidenzia importanti ricadute anche dal punto di vista sociale: maggiore rischio di disoccupazione, rischio di povertà ed esclusione sociale (Belfield, 2008), impieghi precari e/o part-time, guadagni inferiori (Cedefop, 2010).

Le attività più diffuse presso le università rientrano nella categoria ad ombrello dello *study support*, prevedendo supporto generale e tutoraggio, supporto specialistico, soprattutto nel caso di studenti con bisogni educativi speciali, supporto linguistico, psicologico, personal tutoring e peer tutoring.

La Edinburgh University offre agli studenti una variegata offerta di sup-

14 La percentuale delle persone tra i 18 e i 24 anni che lasciano prematuramente gli studi è stata del 14,7%.

15 A catena ciò va ad incidere sulla percentuale di laureati: i dati Eurostat (2016) riportano la percentuale di laureati tra le persone tra i 30 e i 34 anni cresciuta in tutti i paesi membri dell'Ue rispetto al 2002; tuttavia l'Italia è tra gli Stati con la percentuale più bassa (26,2%).

porti¹⁶ fra cui *workshop*, possibilità di incontri uno ad uno per consigli personalizzati, sostegno per sviluppare strategie di studio e di esame. Per quest'ultima condizione, l'università prevede la *Learn Better Learning resource*, una risorsa online disponibile in *Learn*, l'ambiente di apprendimento virtuale dell'università. Il suo obiettivo è quello di aiutare gli studenti ad utilizzare al meglio gli studi universitari e per sviluppare strategie di lavoro e apprendimento più efficaci.

Della stessa categoria fanno parte i *Learn Better Essentials* ossia schede informative rispetto a importanti topic dello studio accademico (scrittura e lettura accademica, la riflessione, la revisione); in ultimo vi è anche il servizio di *peer support*.

Presso l'University of Kent lo Student Learning and Advice Service (SLAS) propone diversi servizi (incontro con *learning advisor*, laboratori, risorse on line, ...); inoltre attraverso il programma VALUE si offrono supporti specifici per il primo anno, secondo e terzo, laureati, studenti maturi e part time. All'interno della sezione *Study guides*¹⁷ è possibile rintracciare una serie di *topic* con relative schede di informazione e di guida su: come scrivere una bibliografia o fare una citazione, come organizzare una presentazione orale, strategie su come prendere appunti, come pianificare i due semestri, come organizzare l'apprendimento a partire dalla lezione, l'apprendimento riflessivo.

La Freie Universität di Berlino organizza attività di orientamento interattivo on-line che riguardano tutte le fasi del percorso di studi. Alla sezione del sito *e-Learning: Helping Students Succeed*¹⁸ si rimanda a dei *Learning Modules*; ossia moduli di autoapprendimento con esercizi interattivi. I moduli sono suddivisi in *Before Your Study Program* dedicata agli studenti potenziali e offre un video informativo sui corsi di studio.

La sezione *Starting Your Study Program* presenta moduli rispetto alla definizione del piano di studi e sulle regole relative agli esami. La sezione *During Your Study Program* è dedicata all'utilizzo delle biblioteche, le tecniche di lettura, i progetti accademici e il modo di lavorare in gruppi. Infine, la sezione *The Home Stretch* riguarda il termine degli studi e la laurea. Sono inoltre presenti materiali ed esercizi da scaricare e – attraverso il sito – è possibile entrare in contatto con altri studenti e gruppi di lavoro.

La Lancaster University presta particolare attenzione alle prime settimane di vita universitaria dei neo iscritti. Si organizzano i *welcome week*¹⁹ supportati anche da un'applicazione *i Lancaster app under Welcome Week* per restare aggiornati su cambiamenti e novità relativi a quella settimana. La *Welcome Week* viene organizzata ogni anno fra settembre e ottobre e propone un vasto pro-

16 <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/student-life/academic/support>;
<https://www.ed.ac.uk/institute-academic-development/undergraduate>.

17 <https://www.kent.ac.uk/learning/resources/study-guides.html>.

18 http://www.fu-berlin.de/en/sites/studienberatung/e-learning/lernmodule/index.html#__target_object_not_reachable.

19 <http://www.lancaster.ac.uk/welcome/welcome-week/>.

gramma di attività: sessioni di benvenuto all'università, visite guidate al campus, presentazione dei servizi e attività sociali per favorire oltre la conoscenza sul funzionamento dell'università anche la relazione e la conoscenza fra i nuovi studenti. Fra gli altri servizi, in particolare, si ravvisa la presenza di un centro di assistenza spirituale aperto a tutte le fedi e anche ai non professanti una religione specifica. Durante il primo anno viene prestata una particolare attenzione agli studenti stranieri, per i quali è previsto un servizio di *tutorship* individuale, e agli studenti con bisogni educativi speciali i cui bisogni vengono monitorati prima dell'inizio delle lezioni, per fornire risposte personalizzate alle loro esigenze.

2.3 Dall'Università al mondo del lavoro

In alcuni paesi, soprattutto in Francia e in Inghilterra, le università hanno sviluppato sulla spinta di progetti nazionali sistemi di monitoraggio, verifica e progettazione di percorsi professionali a partire dall'università.

In Inghilterra il *Personal Development Plan* (PDP) è stato realizzato nel 1997 sotto la spinta del *National Inquiry into Higher Education. The Dearing Report* ed è definito come “*a structured and supported process undertaken by an individual to reflect upon their own learning, performance and/or achievement*” (QAA, 2001, p. 2). Il PDP incoraggia e sostiene lo sviluppo delle abilità di riflessione, metacognitive e auto-regolative, aiutando i soggetti a riconoscere, a registrare e a riflettere sul proprio apprendimento, sulle proprie attività ed esperienze. Ponendo il soggetto che apprende al centro dei processi di sviluppo da egli stesso definiti, il PDP supporta anche lo sviluppo di abilità e competenze strategiche e manageriali fondamentali non solo per i processi formativi e apprenditivi, ma anche nei percorsi di carriera. Il PDP spesso è supportato da sistemi di e-portfolio che hanno l'effetto di potenziare queste funzioni.

All'Università del Wolverhampton, a partire dal 2005, viene utilizzato il sistema di *e-portfolio PebblePAD*²⁰ esteso, dopo una fase pilota, a tutti gli studenti. Lo scopo principale è quello di – si legge dal sito dell'Università – “sostenere e celebrare il processo di apprendimento ovunque e comunque abbia luogo”. Gli studenti lo utilizzano per migliorare la pianificazione dello sviluppo personale, registrare e monitorare i progressi sui corsi professionali, supportare lo sviluppo di reti di peer-group, raccogliere feedback dai compagni e docenti. Il sistema consente di riflettere sull'apprendimento utilizzando un modello di supporto che guida gli studenti nel processo di riflessione. In *Pebble PAD*, infatti, ogni input termina con una domanda del tipo: Cosa hai imparato da questa esperienza? L'*action plan* in *PebblePAD* ha sortito grande successo in differenti contesti grazie alla sua struttura che accompagna il soggetto *step by step*.

In Francia dal 2008 ad oggi, all'interno di un programma nazionale, si è

20 <https://www.wlv.ac.uk/study-here/student-life/study-facilities/it-facilities/eportfolio/>.

dato vita al progetto PEC (*Portefeuille d'Expériences et de Compétences*)²¹: un processo centrato sullo studente che consente di coinvolgerlo attraverso un approccio per competenze che tenga conto di tutte le sue esperienze (formazione, professionale, personale), con l'obiettivo di promuovere la sua carriera personale e accademica.

L'obiettivo è quello di sostenere lo studente nella redazione di un bilancio delle esperienze personali e professionali, di identificare le competenze acquisite, di costruire i propri progetti di sviluppo e comunicare con i vari attori in vista della loro integrazione professionale.

Il progetto sostiene i giovani nell'avviare e gestire processi narrativi attraverso cui evidenziare conoscenze e competenze necessarie per la transizione al lavoro, oltre a sostenerli nel dare un senso all'apprendimento attraverso la riflessione sulle attività svolte. Il programma prevede sessioni di formazione, consulenza personale e strumenti su una piattaforma digitale. Le facoltà collaborano al fine di inserire tale approccio nei rispettivi programmi di studio e sviluppano moduli volti a favorire questo processo. Il progetto si è sviluppato nel tempo: attualmente sono coinvolte 34 università (erano 24 nel 2008), 100.000 studenti con account PEC e circa 700 mentori formati.

Conclusioni

Dalle esperienze riportate emerge con chiarezza che le attività di tutoring non costituiscono soltanto uno strumento per gestire la transizione tra scuola-formazione-lavoro, ma possono dare vita a strategie di formazione permanente volte a sostenere il soggetto nei processi di scelta e di cambiamento.

Nell'attuazione di questi processi, l'Università è chiamata a relazionarsi in maniera sempre più intesa con il mondo della scuola e con il contesto più ampio per incentivare un'educazione all'auto-orientamento declinata secondo i principi di autonomia e responsabilità – lungo l'intero percorso di formativo e di vita dello studente.

Non bastano più le semplici attività informative rispetto ai servizi e strutture dell'università; oppure sporadici progetti che vedono le scuole non come co-protagonisti, ma come semplici destinatari di interventi.

Sarebbero auspicabili progetti educativi e di formazione co-progettati fra scuola e università basati sull'innovazione delle metodologie e dei contenuti, capaci di sostenere i soggetti-in-formazione nello sviluppare abilità di auto-orientamento permanente, rendendoli in tal modo protagonisti nella progettazione di piani di autorealizzazione autentici e realisticamente ancorati sia alle opportunità offerte del territorio prossimo e più ampio che alle proprie competenze e abilità.

21 <https://www.pec-univ.fr/accueil-pec-11496736.kjsp>.

Riferimenti Bibliografici

- Biasin C. (2014). Adult Transitions in Transitional Times: Configurations and implication for Adult Education. In B.Käpplinger et al., *Changing Configurations of Adult Education*(pp. 274-286). Berlin: ESREA.
- Cedefop (2010). *Guiding at-risk youth through learning to work. Lessons from across Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Consiglio dell'Unione Europea (2004). *Rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi lungo tutto l'arco della vita*. Brussels (OR.EN.9286/04).
- Consiglio dell'Unione Europea (2008). *Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente*. (C 319/02).
- Cornacchia M., Madriz E. (2014). *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenze delle figure adulte*. Milano: Unicopli.
- Di Fabio A., Bernaud J.-L. (2014)(Eds.). *The Construction of the Identity in 21st Century: A Festschrift for Jean Guichard*. New York: Nova Science Publishers.
- EUA – European University Association (2003). *Developing an Internal Quality Culture in European Universities: Report on the Quality Culture Project 2002-2003*. European University Association, Socrates, Brussels.
- Eurofound (2012). *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Union (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 december 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of European Union*.
- Eurostudent (2015). *Settima indagine eurostudent. Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari 2012-2015*. Roma: AsRui.
- Fox Keller E. (1985). *Reflection on gender and science*. New Haven: Yale University Press.
- Gallino L. (2001). *Il costo umano della flessibilità*. Roma-Bari: Laterza.
- Guichard J. (2005) Life-long Self-construction. In *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(2), pp. 111-124.
- Lambert M. (2009). L'accompagnement d'apprenant-e-s dans l'enseignement supérieur: expériences d'une conseillère pédagogique. Travail de fin d'étude pour l'obtention du diplôme Did@cTIC en Enseignement Supérieur et Technologie de l'Education, Centre de Didactique Universitaire, Université de Fribourg.
- Legge 19 novembre 1990, n.341. *Riforma degli ordinamenti didattici universitari*. (GU n. 274 del 23-11-1990).
- Lobato C., Echevarría, B. (2004). Tutorías y sistemas de apoyo a los estudiantes. *Actas III Simposium iberoamericano de Docencia Universitaria y Pedagogía Universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido* (Vol. 1, pp. 299-301). Bilbao: editorial ICE de la Universidad de Deusto y Ediciones Mensajero.
- Loiodice I. (2016). *Non perdere la bussola. Orientamento e formazione in età adulta*. Milano: Franco Angeli.
- MIUR (2016). *Focus "Gli immatricolati nell'a.a. 2015/2016 il passaggio dalla scuola all'università dei diplomati nel 2015"*. Roma.
- OCSE (2017). *Education at glance. OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2004). *Career Guidance: A Handbook for Policy Makers*. Paris: OECD European Communities.
- Paul M. (2009). Accompagnement. *Recherche et formation*, 62, pp. 129-139.
- Quality Assurance Agency (QAA) for Higher Education (2001). *Guidelines for HE Progress Files*. Gloucester: Quality Assurance Agency for Higher Education.

- Recalcati M. (2011). *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*: Milano: Raffaello Cortina.
- Ryan R.M., Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, pp. 68-78.
- Savickas M.L. (2001). A Developmental Perspective on Vocational Behaviour: Career Patterns, Salience, and Themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 1, pp. 49-57.
- Savickas M.L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M.E., Guichard, J. & Van Vianen, A.E.M. (2009). Life Designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, pp. 239-250.
- Scandella O. (2007). *Interpretare la tutorship. Nuovi significati e pratiche nella scuola dell'autonomia*. Milano: Franco Angeli.
- Torre E.M. (2006). *Il tutor: teorie e pratiche educative*. Roma: Carocci.
- Webster J. (1996). *Shaping Women's Work: Gender, Employment and Information Technology*. London: Longman.

Sitografia [data ultima consultazione gennaio 2018]

- <https://www.uni-bonn.de/studium/vor-dem-studium/orientierung-beratung/sc-hnupperprogramm>.
- <https://basis.uni-bonn.de/qisserver/rds?state=user&type=0>.
- https://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/field/field_document/Mature_student_guide_online%5B2%5D.pdf.
- <http://www.exeter.ac.uk/undergraduate/life/maturestudents/>.
- https://www.dur.ac.uk/undergraduate/study/apply/mature_students/.
- <https://www.leidenuniv.nl/nieuwsarchief2/189.html>.
- <https://www.universiteitleiden.nl/pre-college>.
- <http://www.uni-bielefeld.de/kinder-uni/2017/index.html>.
- <https://www.uvic.ca/en/junior-university>.
- <https://www.junioruni-wuppertal.de/de/4/junior-uni/konzept/>.
- <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/student-life/academic/support>.
- <https://www.ed.ac.uk/institute-academic-development/undergraduate>.
- <https://www.kent.ac.uk/learning/resources/study-guides.html>.
- http://www.fu-berlin.de/en/sites/studienberatung/elearning/lernmodule/index.html#__target_object_not_reachable.
- <http://www.lancaster.ac.uk/welcome/welcome-week/>.
- <https://www.wlv.ac.uk/study-here/student-life/study-facilities/it-facilities/eportfolio/>.
- <https://www.pec-univ.fr/accueil-pec-11496736.kjsp>.

SE