

Orientamento: il sistema integrato di Cometa

Studio del caso “Cometa Formazione-Scuola Oliver Twist”

Università degli studi di Bergamo

Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della Persona e
mercato del lavoro

Indice

Introduzione	4
Capitolo 1: analisi di un problema: la dispersione scolastica	4
1.2 Il valore di un corretto orientamento	10
Capitolo 2: L'orientamento nella letteratura scientifica	13
2.1 Il contesto dell'orientamento in Italia oggi	13
2.2 L'orientamento nel sistema dell'istruzione	
2.3 Le tipologie di attività di orientamento offerte	
2.4 I destinatari degli interventi di orientamento	
2.5 Quadro normativo	
2.6 Orientamento scolastico: una pluralità di approcci	
2.6.1 Approccio informativo	
2.6.2 Approccio Psicoattitudinale	
2.6.3 Approccio Formativo	
Capitolo 3: L'orientamento in Cometa, un caso di studio	
3.1 Scuola media: Orientamento "puro"	21
3.1.1 Premesse e Finalità	22
3.1.2 Metodo	23
3.2 Scuola superiore: Orientamento "sul campo"	31
3.2.1 UF Stage: una nuova materia scolastica, nata dalla crisi	31
3.2.2. Obiettivo Fondamentale, Principi Operativi, Mezzo e Metodo dell'UF Stage	33
3.2.3 La Concreta Applicazione del Metodo: il "Coinvolgimento Graduale" nei Quattro Stadi del Tirocinio	35
3.2.4 Gli Strumenti di Autoconsapevolezza e Conoscenza della Realtà	37
3.2.5 Il "Regista" dell'UF Stage (e non solo): il Tutor	54
3.2.6 Conseguimenti dell'UF Stage	56
3.3 L'orientamento al lavoro post formazione	58
3.3.1 Corso Ricercattiva sotto la direzione e conduzione di Barbara Robbiani	59
Lezione 1 – Introduzione e Iscrizione	60
Lezione 2 – Rapporto Desiderio-Realtà e Bilancio delle Competenze	67
Lezione 3 – Come si cerca lavoro: Ricerca Attiva e Ricerca Passiva	71
Lezione 4 – Il Curriculum e la "Lettera di Accompagnamento"	74
Lezione 5 – Ricerca Attiva: Autocandidature e Data Base	80
Lezione 6 – Il Colloquio di Lavoro	82
Lezione 7 – Simulazione del Colloquio di Lavoro	90
Lezione 8 – Ricerca Attiva: Costituzione del Network	91

3.4 Per dispersi e stranieri: il Liceo del Lavoro	95
3.4.1 L'esperienza degli "ultimi" raccontata dal responsabile Paolo Binda	96
Capitolo 4: Riflessioni sul caso studio	98
Capitolo 5: Conclusioni	
Bibliografia	

Introduzione

L'orientamento all'interno del mondo Cometa rappresenta *un intervento finalizzato a porre la persona nelle condizioni di poter effettuare scelte personali e convinte circa il proprio progetto di vita*. Tale intervento non coincide con un particolare momento dell'esistenza (la scelta degli studi), ma rappresenta un sostegno ad un periodo piuttosto lungo della transizione tra infanzia ed età adulta. In altre parole: si può dire che l'orientamento mira alla finalità educativa dell'autonomia, come capacità fondamentale perché la persona possa muoversi in una società complessa e scarsa di protezioni e garanzie totali, qual è quella in cui viviamo (e le cui caratteristiche andranno aumentando nel prosieguo della trasformazione sociale).

L'orientamento è pertanto un'attività istituzionale della scuola importante e si esplica in un insieme di proposte che mirano a sostenere lo studente dalla scelta della scuola superiore al prosieguo della formazione post diploma.

Questo lavoro di tesi vuole indagare le pratiche innovative di orientamento applicate in Cometa alla luce del contesto socio economico e di alcune delle teorie rilevanti. Per fare questo la metodologia che ho seguito nel analizzare il caso studio è quello di interviste semi strutturate ai principali interlocutori.

Stefano Mangiacotti e Paolo Galimberti, educatori e formatori, svolgono attività di coordinamento delle attività del centro diurno di Cometa guidando il gruppo degli educatori e gestendo i rapporti con i principali stakeholder del territorio (famiglie, scuole medie, servizi sociali, servizi specialistici), Barbara Robbiani collabora con Cometa dall'anno di nascita della scuola e si occupa di orientamento al lavoro anche presso strutture esterne e aziende private. Franco Ferrazza, consulente e formatore aziendale, segue gli studenti nel coaching personale o di gruppo per l'inserimento nel mondo del lavoro, Paolo Binda è coordinatore dei corsi per i ragazzi in dispersione scolastica e educatore professionale.

Capitolo 1: analisi di un problema: la dispersione scolastica

“Negli ultimi 15 anni quasi 3 milioni di ragazzi italiani iscritti alle scuole superiori statali non hanno completato il corso di studi. Rappresentano il 31,9% dei circa 9 milioni di studenti che hanno iniziato in questi tre lustri le superiori nella scuola statale, e di questi è come se l'intera popolazione scolastica di Piemonte, Lombardia e Veneto non ce l'avesse fatta. Praticamente uno su tre è “disperso”. Ritroviamo quasi tutti questi ragazzi, tra i *Neet*, i giovani tra i 15 e i 29 anni (proprio 15 classi di età) che non studiano, non lavorano, non fanno formazione o apprendistato. L'Istat li valuta in 2,2 milioni, pari al 23,9% di quelle classi di età.”

Se si considerano i dati del Miur sui risultati scolastici complessivi relativi all'anno scorso,¹ si evidenzia un leggero aumento del numero di studenti promossi alle classi successive nelle scuole secondarie di 1° e 2° grado.

Nel dettaglio, nelle scuole medie la percentuale dei promossi alle classi successive è del 96,3% (95,7% nell'anno scolastico 2011/12), mentre alle superiori del 63,5% (63,2% lo

¹ Gavosto A., Fondazione Agnelli, Il sistema scolastico italiano, tratto dal volume People First. Il capitale sociale e umano: la forza del Paese, 2014, edito dalla società S.I.P.I.

scorso anno): quindi, un incremento pari allo 0,6% nelle medie e allo 0,3% per le superiori.

Infatti, risulta che nell'anno scolastico 2012-13 la popolazione scolastica di età compresa tra i 6-14 anni iscritta nei diversi ordini scolatici era pari al 100% e praticamente tutti gli studenti completano il primo ciclo (primaria e secondaria di 1° grado).

In particolare, si osserva che nel sistema scolastico italiano la scuola dell'infanzia è reputata di eccellenza ed è oggetto di studio in tutto il mondo, mentre la scuola primaria fornisce insegnamenti di italiano e matematica al di sopra della media europea.

Al contrario, oggi nel nostro Paese i problemi maggiori si riscontrano a partire dalla scuola secondaria di primo grado.

“Al crescere dell'età, il numero di studenti che non si iscrive a scuola aumenta sensibilmente, salendo al 10% a 16 anni, termine dell'obbligo di istruzione, fino a superare il 20% a diciotto anni: due ragazzi su dieci abbandonano la scuola prima di completare il percorso delle superiori (Tabella 2.1).”

Tabella 2.1 - La dispersione inizia dopo i 14 anni
(Tasso % di scolarità lordo per età; anno scolastico 2012-2013)

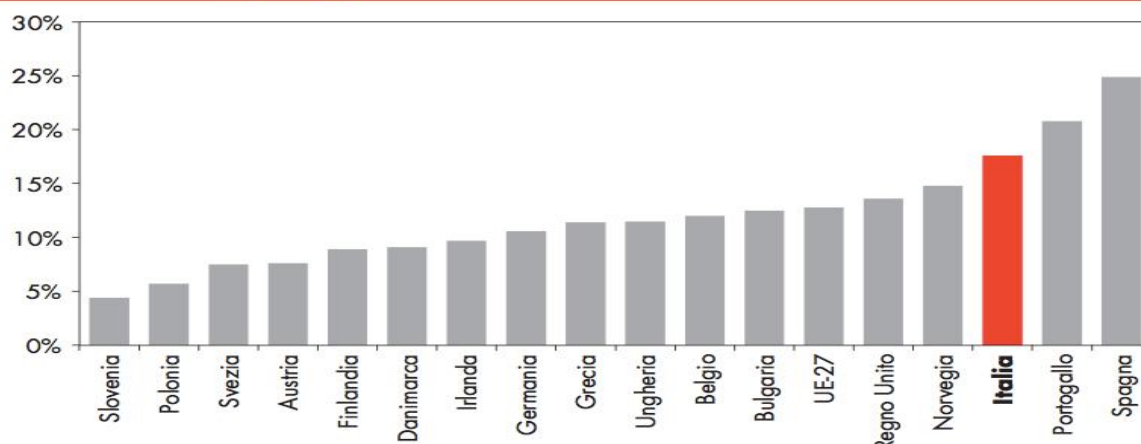
	Età												
	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Tasso di scolarità	100	100	100	100	100	101	101	101	97	94	89	84	77

Il tasso di scolarità lordo è calcolato come rapporto fra il numero medio di iscritti nei vari ordini e gradi delle scuole statali e paritarie e la popolazione al 1° gennaio 2013 per età corrispondente.

Fonte: elaborazioni su dati ISTAT.

Il dato sulla dispersione – fortemente variabile a livello regionale – pone l'Italia agli ultimi posti nel novero dei paesi avanzati, come si può osservare dai dati Eurostat (Grafico 2.3).²

Grafico 2.3 - Italia fra gli ultimi della classe negli abbandoni
(Popolazione tra i 18 e i 24 anni che ha al più istruzione secondaria di primo grado, valori %, 2012)



Fonte: elaborazioni su dati Eurostat.

² ibidem

Ne consegue che un tema correlato e fortemente dibattuto è quello del valore pedagogico della *bocciatura*: il tasso è insignificante alle elementari, pari a circa il 4% alle medie mentre sale al 10% alle superiori, in particolare con punte del 17% se si considerano solo i primi anni delle superiori.³

Le bocciature si potrebbero evitare aiutando meglio gli studenti a scegliere il percorso più adatto per le loro caratteristiche, organizzando attività di sostegno, corsi pomeridiani o allungando il tempo della scuola anche al pomeriggio.

Un'attività di orientamento a supporto sarebbe opportuno definisse profili più accurati dei soggetti a rischio, per adottare così una *strategia di prevenzione precoce* già dalla scuola media (dove quasi sempre si manifestano le difficoltà all'origine della dispersione successiva), intervenendo sulla qualità degli apprendimenti in questo ciclo in vista della critica fase di passaggio alle superiori.⁴

L'idea di "passare da un'ottica di *lotta all'abbandono* ad una di *lotta all'insuccesso scolastico*"⁵ è interessante, perché parte dal presupposto che i percorsi di studio irregolari e in ritardo non siano ancora da considerarsi dispersione, anche se spesso ne sono l'anticamera, e privilegiare azioni mirate di prevenzione o recupero può risultare più efficace per i ragazzi più a rischio.

L'analisi dei dati ISFOL Plus condotta dalla Fondazione Agnelli nel Rapporto 2010 consente di osservare come circa la metà degli studenti che lasciano gli studi non si iscriva del tutto alla secondaria, mentre l'altra metà abbandoni negli anni successivi.

Secondo le rilevazioni Ocse-PISA (Program for International Student Assessment) le medie sono diventate l'anello debole del sistema educativo italiano.⁶

Se è vero che hanno contribuito in modo importante ad elevare il livello di scolarizzazione nel nostro Paese negli anni Sessanta, secondo Raffaele Mantegazza, del Dipartimento per le Scienze umane per la formazione dell'Università Bicocca, è una scuola che "è rimasta senza una identità precisa, schiacciata tra primaria e secondaria, che ha scelto di privilegiare l'aspetto cognitivo rispetto a quello emotivo e pedagogico."

Sarebbe probabilmente più efficace e utile un'*acquisizione critica del sapere*, invece di uno "studio libresco, disciplinare e troppo strutturato, come afferma il prof. Bertagna dell'Università di Bergamo.

Riformare la scuola media è un tema di cui si discute ciclicamente nel nostro Paese. Si osserva anche una mancanza di continuità con le superiori, dove due studenti su dieci promossi alle medie si ritrovano presto in difficoltà e con problemi di rendimento.

Un altro aspetto significativo è la concentrazione degli studenti più fragili nelle stesse scuole, tipicamente proprio gli istituti professionali; la segmentazione "fa sì che ragazzi non particolarmente motivati si ritrovino in classi con compagni con le stesse difficoltà: poiché l'influenza dei propri pari è un aspetto importante dell'impegno personale, in

³ Gavosto A., Fondazione Agnelli, La Stampa, 18/3/2013

⁴ Gavosto A., audizione parlamentare presso la VII Commissione della Camera dei Deputati (Cultura e Istruzione) - 29 aprile 2014

⁵ ibidem

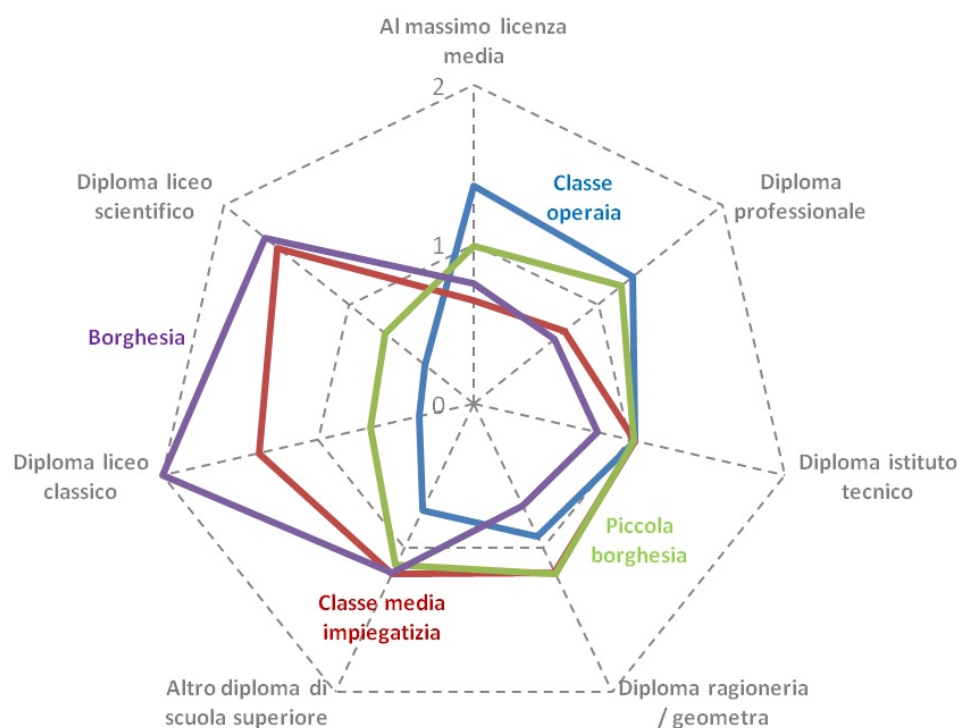
⁶ Bertola e Sestito (2011) sostengono che, al confronto degli altri paesi, l'Italia ha avuto storicamente un livello di scolarità incompatibile con la contemporanea crescita del PIL.

queste scuole il rischio di dispersione è assai più elevato.”⁷

“Secondo i test PISA, la differenza fra un quindicenne che frequenta il liceo e uno che va all’istituto professionale è pari quasi a 100 punti su 500: un distacco enorme, pari a quello che intercorre fra la Svizzera, il migliore paese europeo come competenze matematiche, e il Kazakistan.

Gli istituti tecnici si collocano in una posizione intermedia fra licei e istituti professionali, sia come apprendimenti sia come probabilità di prosecuzione degli studi dopo l’esame di Stato: essi infatti offrono tipicamente uno sbocco sia a chi desidera andare all’università sia a chi vuole entrare nel mercato del lavoro.”⁸

A livello di scuola secondaria superiore permangono, quindi, tre tradizionali filiere formative tra loro separate e gerarchizzate a livello di immagine culturale, di pratica sociale e di funzioni professionali (cosicché gli studenti valutati «ottimi» dalla scuola media si continuano ad iscrivere ai Licei, immaginando, o illudendosi, di dover diventare classe dirigente del Paese; quelli con «distinto» agli Istituti tecnici per aspirare a diventare almeno quadri direttivi, mentre i «sufficienti» sono per lo più indirizzati da docenti e famiglie agli istituti professionali per poter svolgere prestazioni impiegatizie e operaie qualificate).⁹



Da un’analisi della Fondazione Agnelli,¹⁰ si evidenzia come la scuola superiore italiana abbia smesso di essere un luogo di promozione della *mobilità sociale*.

La rappresentazione grafica fotografa “un’analisi cluster sui dati dell’indagine Isfol-PLUS

⁷ Gavosto A., Fondazione Agnelli, Il sistema scolastico italiano, tratto dal volume People First. Il capitale sociale e umano: la forza del Paese, 2014, edito dalla società S.I.P.I.

⁸ Gavosto A., Fondazione Agnelli, Il sistema scolastico italiano, tratto dal volume People First. Il capitale sociale e umano: la forza del Paese, 2014, edito dalla società S.I.P.I.

⁹ Nuova Secondaria - n. 7 2014 - Anno XXX

¹⁰ Rapporto sulla scuola in Italia 2010 - Fondazione Agnelli, ed. Laterza

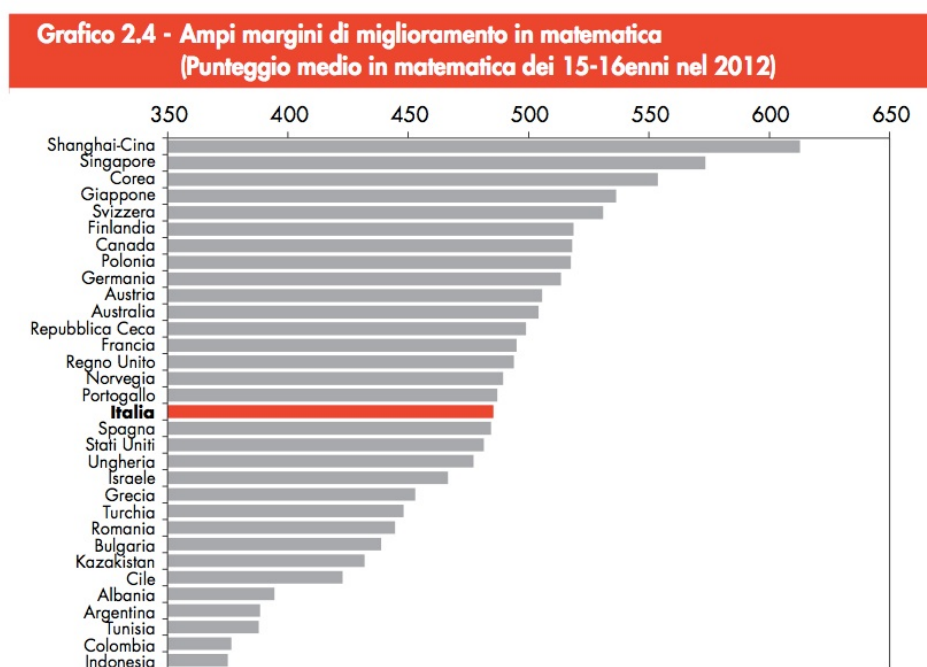
(2006), la quale ci rivela qual è il gruppo sociale d'appartenenza delle famiglie che optano per determinate scelte d'istruzione."¹¹

La ragnatela ha anche un valore metaforico, poiché rappresenta il modo in cui il sistema scolastico italiano sembra oggi impedire (o quanto, meno non favorire) dinamiche di crescita sociale: esempio, le famiglie che scelgono per i propri ragazzi i segmenti liceali (classico, scientifico) dell'offerta formativa appartengono al gruppo sociale della borghesia in misura anche doppia (circolo esterno) rispetto alla media (circolo interno).

Anche le famiglie della classe media impiegatizia sono ben rappresentate nei licei classici e scientifici, mentre i figli dei lavoratori autonomi, la piccola borghesia, si iscrivono con maggiore probabilità agli istituti tecnici – in particolare, ragioneria e geometra – e ai professionali. Sorte analoga per i figli delle famiglie operaie che però si orientano in maggior misura verso gli istituti professionali e sono maggiormente esposti al *rischio drop-out*: sono ampiamente presenti nel gruppo di coloro che non conseguono alcun diploma di maturità e si fermano alla licenza media."¹²

Nel confronto internazionale, se si considera l'ultimo PISA (2012) che riguarda le conoscenze relative alla matematica, l'Italia si colloca sistematicamente al di sotto della media dei Paesi avanzati e fra gli ultimi posti in Europa, insieme a Spagna, Portogallo e Grecia; ben distante dunque dai primi della classe, concentrati in Asia.

Nel 2012 il punteggio dei quindicenni italiani in matematica è stato di 485, contro una media OCSE di 494 e una punta di 613 a Shanghai: fra i grandi Paesi solo Spagna (484) e Stati Uniti (481) hanno fatto peggio di noi (Grafico 2.4)."



Fonte: elaborazioni su dati OCSE-PISA.

“Un dato particolarmente preoccupante è che ben il 25% dei giovani italiani non raggiunge la soglia di competenze (il livello 2 di PISA) internazionalmente ritenuta come quella minima per entrare a far parte della società a pieno titolo: nelle regioni meridionali

¹¹ Ibidem

¹² Ibidem

questa percentuale supera ampiamente un terzo.

Dal 2000 al 2012 il ritardo dei nostri quindicenni rispetto a quelli dei paesi più avanzati è rimasto sostanzialmente inalterato, nonostante qualche progresso compiuto fra il 2006 e il 2009, grazie presumibilmente al diffondersi anche in Italia dei test standardizzati.”

Pertanto, si annota anche il fatto che nella scuola superiore si annidano molti dei divari che caratterizzano la scuola italiana: quello territoriale, quello di genere, che vede le ragazze ancora penalizzate in campo scientifico e quello etnico.

Infatti, come emerge dalle elaborazioni dei Rapporti sulla scuola della Fondazione Agnelli, “essere straniero è il singolo fattore più importante nella definizione sia dei soggetti a rischio di ritardo e insuccesso scolastico sia di quelli a rischio di dispersione, anche se con differenze importanti fra gli studenti di seconda generazione e quelli nati all'estero.”¹³

“Le Regioni, come Lombardia, Veneto e Friuli, che, sulla base della legge n. 53/03, si sono impegnate nella costruzione di un sistema graduale e continuo di istruzione e formazione professionale, sono state fortemente penalizzate dallo Stato nei finanziamenti (lo Stato preferisce sostenere i propri istituti professionali) e non riescono, in questo modo, a soddisfare la crescente domanda di giovani e famiglie per questa loro apprezzata offerta formativa, che in Lombardia, ad esempio, è scelta dal 18% dei giovani (percentuale che potrebbe perfino raddoppiare se ci fossero le risorse per ampliarla!).”¹⁴

Queste reintegrate qualificazioni di minorità e di separatezza attribuite al sistema di Istruzione e formazione professionale delle Regioni rispetto a quello di Istruzione statale sono state confermate anche dalla decisione assunta sempre nella legge 40/07 di istituire, dopo gli Istituti tecnici e professionali quinquennali, la cosiddetta *Istruzione tecnica superiore* (Its) biennale/triennale.

A questa tipologia di istruzione, infatti, non possono iscriversi, per legge, sebbene posseggano le competenze generali e specifiche richieste per superare le prove di accesso, i diplomati dell'Istruzione e formazione professionale regionale. Inoltre, essendo concepita come non integrata con quella disponibile nei corsi dell'*Istruzione e formazione tecnica superiore* (Ifits) di durata più variabile (da 6 mesi a tre anni), successivi all'Istruzione e formazione professionale delle Regioni e, soprattutto, con quella universitaria, finisce per pregiudicare, nel lungo periodo, il proposito di istituire, a fianco dell'Università, un vero e proprio «sistema dell'istruzione e formazione professionale superiore», contenente corsi professionali di durata variabile, ma di pari dignità educativa, culturale e ordinamentale con quelli universitari.¹⁵

In questa maniera, resta inalterato il pregiudizio che equipara la dimostrazione di eccellenza di un giovane alla frequenza con ottimi voti prima del Liceo e poi dell'Università, ma non certo dei percorsi dell'Istruzione e formazione professionale prima secondari e poi superiori.”¹⁶

▪ Il contributo di Cometa contro il fenomeno della dispersione scolastica

¹³ Nota per l'Audizione Parlamentare presso la VII Commissione della Camera dei Deputati Roma, 29 aprile 2014

¹⁴ Bertagna G., *Licei/tecnici, dove sta la pari dignità?*, www.ilsussidiario.net, 14 gennaio 2014

¹⁵ Ibidem

¹⁶ *Nuova Secondaria - n. 7 2014 - Anno XXXI*

La legge italiana prevede a carico dello studente un obbligo scolastico e uno formativo. Il primo esige che lo studente compia gli studi fino al secondo anno di scuola superiore, o almeno fino a 16 anni, per poi trovare lavoro presso un'impresa come apprendista in qualifica. L'obbligo formativo, invece, prevede che lo studente compia quattro anni di studi superiori, fino al conseguimento di un diploma professionale, ovvero segua attività formative fino al conseguimento del diciottesimo anno di età nell'ambito del sistema di formazione professionale di competenza regionale oppure nell'esercizio dell'apprendistato.

Sono considerati *dispersi*, di conseguenza, tutti i minorenni che escono dal sistema scolastico senza aver ottemperato all'obbligo scolastico e a quello formativo.

Secondo le ultime statistiche disponibili, la quota di giovani *dispersi* in Italia è pari al 17 per cento. Una soglia altissima, non soltanto in termini relativi rispetto agli altri Paesi europei, dove si aggira tra il 6% e il 10%, ma soprattutto in termini assoluti, poiché significa che oltre un milione di minorenni nel nostro Paese sono assolutamente nullafacenti: non studiano, né lavorano, restando così in uno stato di completo abbandono e privi di ogni valida prospettiva lavorativa futura.

La situazione, però, è anche peggiore di quanto non dica già questa disastrosa statistica> – precisa Paolo Binda, che in Cometa è responsabile dei tirocini per *dispersi* e stranieri. <Secondo un recentissimo studio condotto dal professor Daniele Checchi, dell'Università degli Studi di Milano, la percentuale di giovani iscritti al primo anno di superiori che non riescono a conseguire il diploma finale è quasi doppia rispetto alla quota dei cosiddetti *dispersi*, raggiungendo la stratosferica soglia del 33 per cento. In pratica ciò significa che un ragazzo su tre non riesce a conseguire il diploma: un dato davvero fallimentare per la scuola italiana>.

Liceo del Lavoro e *MiniMaster Alberghiero* sono due proposte formative erogate dalla Scuola Oliver Twist per rispondere al problema della dispersione scolastica per dare una chance ai giovani più in difficoltà per riprendere in mano la propria vita e recuperare autostima e dignità attraverso l'apprendimento di un lavoro non rinunciando a proseguire il proprio iter educativo formale.

I percorsi sono complementari a quelli tradizionali della Scuola, modulari e flessibili, pensati proprio per stimolare la ri-motivazione, il recupero o il rafforzamento degli apprendimenti.

○ **Liceo del Lavoro**

Per il reintegro nel sistema educativo-lavorativo dei *Neet*, nel 2006 la Scuola Oliver Twist ha attivato il percorso formativo denominato *Liceo del Lavoro*, una proposta che integra formazione e lavoro e che viene declinata e personalizzata per ogni singolo studente.

Della durata di uno o due anni, pone alla base del percorso di apprendimento la centralità dell'esperienza attiva del lavoro come prassi metodologica degna e capace di sviluppare conoscenza, abilità e competenze e, insieme, di insegnare ad accettare la "fatica" di percorrere una strada per dare forma al proprio futuro.

Il lavoro è, per lo studente, una forza positiva che gli fa percepire il punto d'arrivo, facendolo sentire persona capace.

Il lavoro rende protagonisti, perché fa provare l'esperienza della soddisfazione per il raggiungimento di un obiettivo e rafforza l'autostima.

Nell'esperienza lavorativa la figura dell'artigiano diventa quella del maestro che, mentre indica la strada, la percorre con lo studente. In questo ruolo fondamentale acquisisce grande valore il coinvolgimento del mondo imprenditoriale come partner formativo.

E l'efficacia dell'esperienza di tirocinio, il cuore dell'attività formativa, è accresciuta anche dal rapporto continuo alimentato dalla Scuola tra tutor formativo, aziendale, studente e famiglia, attraverso visite, colloqui e scambi informativi.

Il Liceo del Lavoro offre un percorso formativo di tipo modulare e flessibile:

- accesso e uscita durante tutto l'anno formativo
- durata definita dal raggiungimento degli obiettivi concordati
- valutazione periodica del progetto formativo individuale e riprogettazione degli obiettivi

La formula che combina ore di studio in aula e ore di lavoro in azienda è definita in funzione delle esigenze specifiche del singolo studente. Anche la valutazione è personalizzata, tenendo in considerazione le capacità di ciascuno e il livello di maturità, al fine di evitare che lo studente rinunci anche a questa opportunità.

Si tratta di offrire una possibilità ai giovani più in difficoltà affinché riprendano in mano la propria vita e recuperino autostima e dignità attraverso il lavoro di tirocinio, non rinunciando a proseguire il proprio iter educativo formale.

Nel 2014 hanno partecipato al *liceo del lavoro* 40 ragazzi, di età compresa tra i 15 e i 17 anni, di cui 25 stranieri, completamente abbandonati a se stessi, in quanto privi di famiglia in Italia, di età compresa tra i 17 e i 19 anni.

○ **Il MiniMaster Alberghiero**

Il MiniMaster Alberghiero è un percorso formativo professionalizzante della durata di un anno, svolto in alternanza scuola-lavoro, mirato all'inserimento lavorativo. È realizzato in collaborazione con le migliori strutture alberghiere del lago di Como, che fanno parte del Consorzio Como Imprenditori Alberghieri, e promosso con GI Group Spa grazie al contributo di Formatemp.

Le attività formative sono programmate su un arco temporale di un anno, di cui circa cinque mesi in aula e circa sei in azienda.

I destinatari sono giovani tra i 17 e i 25 anni, che si accostano al mercato del lavoro e che hanno scelto di impegnarsi per acquisire competenze specialistiche nel settore alberghiero al fine di trovare un'occupazione. Obiettivo peculiare di questo percorso è portare ragazzi senza titoli di studio di scuola Secondaria Superiore a un rilevante livello di occupabilità.

La capacità professionale acquisita dai ragazzi ne riqualifica il curriculum, integrandolo con competenze significative e certificate, in collaborazione con operatori primari del mercato del lavoro.

1.2: il valore di un corretto orientamento

L'aspetto più funzionale all'orientamento, sia scolastico che professionale, è l'insieme delle risorse personali che ciascuno decide ed è in grado di mettere in gioco e su cui fare leva per percorrere il proprio cammino di autorealizzazione, durante tutta la vita.

E sono proprio queste risorse che devono essere sviluppate e incrementate nell'ambito delle pratiche di orientamento.

Il contesto situazionale, le opportunità che offre il mercato, gli elementi di difficoltà legati a particolari congiunture, sono in continua evoluzione: vanno considerati e gestiti a proprio vantaggio attraverso strumenti a sostegno dei propri progetti futuri.

L'azione orientativa, dunque, deve consentire all'individuo di interpretare e dominare tale complessità.¹⁷

Alcuni esperti e operatori del settore sottolineano la rilevante *dimensione educativa dell'orientamento*, che va considerato come una "categoria pedagogica giacché contenuto della relazione educativa e compito educativo dell'intero ciclo vitale."¹⁸

Secondo J. Delors¹⁹ i punti cardine dell'educazione per l'intero arco della vita possono essere considerati "i punti qualificanti di una rinnovata concezione dell'orientamento come azione volta all'educazione della (o alla) scelta e della (o alla) decisione responsabile, in termini di modalità educativa permanente di aiuto alla auto-valorizzazione in funzione della persona, della professione e della vita sociale".²⁰

In tale prospettiva, "l'orientamento diventa così propedeutica riflessiva intorno ai fondamentali problemi della vita, dinamica diagnostico-progettuale-procedurale, rivelazione e tirocinio delle proprie potenzialità e attitudinalità, realistica considerazione delle proprie tendenze e possibilità. Effettuazione di scelte libere e congrue; pertanto è conquista della propria identità, è coscientizzazione del proprio esser-diverso-da-tutti-gli-altri".²¹

In sintesi, per ogni soggetto l'orientamento accompagna "la scoperta delle proprie motivazioni, inclinazioni e quelle che sono o vanno costituendosi come attitudini. Il termine è da intendere, dunque, come direzione che la personalità va assumendo, rendendosi consapevole di sé medesima".²²

E, nel contesto socio-economico attuale, significa anche evolvere progressivamente verso un *auto-orientamento*, che si esprime nel compiere scelte coerenti con le proprie caratteristiche.

Poiché il soggetto deve mediare tra le attese, le aspirazioni personali e il contesto oggettivo del mercato del lavoro, "svolgono un ruolo determinante sia le rappresentazioni che il soggetto possiede di sé stesso sia le rappresentazioni che egli si è costruito nel corso della sua esperienza, circa i rapporti attraverso cui egli si relaziona con l'ambiente circostante, che gli consentono di orientarsi nella società, riconoscersi e percepirsi come riconosciuto dagli altri."²³

L'orientamento ha quindi anche una "dimensione processuale":²⁴ il *processo orientativo* è un sostegno continuo, lungo tutto il corso della vita di un individuo, come "aiuto a dominare cognitivamente e emotivamente la novità e la complessità connesse alle situazioni di transizione che deve affrontare nel corso della sua vita, in ambito scolastico, lavorativo e di formazione continua" per sviluppare la competenza ad orientarsi, o meglio,

¹⁷ L. Girotti Progettarsi: l'orientamento come compito educativo permanente

¹⁸ Ibidem

¹⁹ Delors J.: *Nell'educazione un tesoro - Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*; Armando Editore

²⁰ Ibidem

²¹ Montalbetti K., *La pedagogia sperimentale di Raymond Buyse*, vita e Pensiero, 2002

²² Agazzi, intervento alla tavola rotonda sull'orientamento

²³ Castelli C. - Venini L. 1996

²⁴ Castelli C.-Ancona C. - *Il Bilancio delle Competenze nell'orientamento e nella formazione continua*

ad auto-orientarsi”.²⁵

La pratica orientativa intende incoraggiare le persone a sviluppare il cosiddetto *empowerment*, cioè quel “potere interno alla persona inteso come insieme di competenze, forze, motivazioni intrinseche e capacità di mobilitazione delle proprie energie, che facilita il governo attivo di una situazione o di un evento”.²⁶

Si tratta di un paradigma che pone al centro l'individuo che, attraverso una crescente consapevolezza di sé e delle spinte motivazionali che permettono di canalizzare sforzi e energie, diventa responsabile del proprio sviluppo personale e professionale.²⁷

L'orientamento, dunque, non offre solo un contributo a prevenire il disagio, ma supporta e favorisce lo sviluppo delle risorse di ogni individuo, nelle sue dimensioni relazionali e sociali, favorendo così anche lo sviluppo economico del Paese e, in ultima analisi, assumendo la natura di *bene sociale*.

Già all'inizio degli anni Novanta, M.L. Pombeni affermava che “l'evolversi della problematica dell'orientamento è parallela allo sviluppo della società umana”: sono le stesse discipline socio-economiche che esprimono la necessità di una disciplina dell'orientamento che “offra all'individuo una sintesi soddisfacente tra attese personali e richieste del mercato del lavoro, fra attitudini del soggetto e richieste di competenze professionali, nell'ambito della flessibilità lavorativa e della formazione continua”.²⁸

Capitolo 2: L'orientamento nella letteratura scientifica.

La storia dell'orientamento è relativamente recente, anche se la funzione orientativa è sempre esistita in forza del fatto che qualunque attività che si definisca educativa o di aiuto contiene di per sé una qualche funzione orientativa. È a partire dal XX secolo che le prime azioni orientative, per come le conosciamo oggi, si sviluppano e vanno modificandosi in forza di due elementi: il mutamento del modello socio-economico e il processo di industrializzazione, e lo sviluppo delle scienze umane. Da evento privato, l'orientamento diviene un fenomeno riguardante tutta la comunità: le attitudini infatti vengono intese come risorsa da utilizzare al meglio in vista di una maggiore produttività del sistema economico. L'evoluzione del concetto e delle pratiche di orientamento può essere riassunta in cinque fasi fondamentali²⁹.

La prima coincide con l'era della catena di montaggio. Lo sviluppo industriale trasforma la produzione da una dimensione ancora artigianale a una di fabbrica; il cosiddetto fordismo porta alla modifica della nozione fondamentale dell'organizzazione del lavoro da mestiere a impiego. L'obiettivo diviene mettere “l'uomo giusto al posto giusto” per permettere alla società industriale di ottenere sempre maggiori profitti attraverso un più razionale e produttivo investimento della forza lavoro. È compito dello psicologo misurare determinate caratteristiche e trovare la coerenza tra attitudini soggettive e requisiti

²⁵ Ibidem

²⁶ Ibidem

²⁷ Piccardo C., 1992

²⁸ L. Girotti

²⁹ Marcarini M., Orientamento: a ciascuno la sua strada. Evoluzione delle teorie e riflessioni educative, in Rivista Formazione, Persona, Lavoro, anno II, numero 5.

richiesti³⁰.

La seconda fase, intorno agli anni '30, si sviluppa attorno al concetto di interesse al lavoro, con il quale si vuole evidenziare come una persona che dimostra un più elevato interesse per un'attività lavorativa ottiene di conseguenza un miglior risultato. In questa fase vengono pubblicati diversi strumenti per misurare gli interessi personali.

La terza fase, che si inserisce nel periodo tra il 1945 e il 1960, vede la forte influenza della psicanalisi. In questi anni il lavoro viene inteso come occasione di realizzazione e come fonte di soddisfazione. In tale contesto acquistano fondamentale importanza il vissuto del soggetto, il suo passato e le sue motivazioni intrinseche. Il lavoro svolto deve coincidere con le inclinazioni naturali del soggetto.

Con la quarta fase, negli anni Sessanta-Settanta, si assiste alla diffusione del metodo dello sviluppo vocazionale. L'accento, in questi anni, viene posto sullo studio dei fattori in grado di influenzare direttamente o indirettamente la scelta professionale, sui processi decisionali che implicano le scelte, sui rapporti tra personalità e scelta connessi all'ambiente di vita. Si inizia a delineare l'orientamento come una pratica di auto-orientamento, tenendo conto dei problemi di natura psicologica e pedagogica e di tipo economico e sociale.

Da ultimo, la fase dell'orientamento come una pratica centrata sulla persona. Vengono messe in rilievo la centralità della persona e il rispetto di essa, la fiducia nelle sue potenzialità, la sua dignità e l'autostima che gli permettono di auto-orientarsi e di acquisire una posizione attiva nel proprio percorso di vita. Il processo di orientamento, perciò, non è più in mano ai soli esperti, ma alla persona stessa.

L'orientamento è attualmente inteso come un'attività di accompagnamento volto a formare la persona, rispettando la diversità di ognuno. Si configura come una modalità educativa permanente e trasversale che attraversa tutti gli ordini e gradi della scuola e tutte le discipline ed è parte integrante del processo educativo.

2.1 Il contesto dell'orientamento in Italia oggi.

L'offerta di orientamento in Italia negli ultimi anni è cresciuta in modo esponenziale; non vi è stata però analoga crescita di regolamentazione in tale ambito, vedendo così aumentare il numero e le tipologie di strutture vocate a sviluppare attività di orientamento.

Tale crescita ha visto la partecipazione consistente di soggetti di natura privata, rendendo molto difficile l'identificazione e la classificazione dell'universo dell'orientamento. Nel 2010 è stato pubblicato il Rapporto sull'Orientamento dall'ISFOL (Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori) con il quale si è inteso tracciare il quadro di riferimento del mondo dell'orientamento.

La classificazione degli enti che svolgono attività di orientamento è stata tutt'altro che semplice. Secondo la ricerca "gli enti che, almeno al momento, hanno realmente dichiarato di svolgere attività di orientamento, sono 15.782, di cui il 57% (9.064) è rappresentato dal sistema dell'Istruzione"; il 21% (3.337) dal sistema della "Formazione Professionale"; il 18% (2.773) dai "Centri di Orientamento e Servizi per il Lavoro"; il 3% (386) dal sistema denominato "Aziende"; l'1% (222) dal sistema "Università e Alta Formazione"³¹.

Come evidenziano i dati, la maggioranza delle attività di orientamento vengono organizzate ed erogate all'interno del sistema dell'Istruzione.

³⁰ Marcarini M., op. cit.

³¹ Anna Grimaldi (a cura di), Rapporto Orientamento 2010. L'offerta e la domanda di orientamento in Italia, ISFOL, p. 38.

Tale dato non stupisce dal momento che la distribuzione degli istituti scolastici in Italia risulta capillarmente estesa e dal momento che il tema dell'orientamento è strettamente legato al tema della scelta scolastica e del passaggio tra un ciclo di studi ed un altro.

2.2 L'orientamento nel sistema dell'Istruzione

Come si è visto è il sistema di Istruzione che fornisce la maggior quantità delle attività di orientamento nel nostro Paese. All'interno del sistema d'Istruzione vi è una attenzione maggiore ai temi dell'orientamento da parte delle scuole secondarie di secondo grado. Questo dato è semplicemente interpretabile facendo riferimento alla particolare delicatezza della fase evolutiva per gli studenti che incontrano, per questo, maggiori difficoltà nella scelta. E' tuttavia un dato quantitativo, che non sta a significare la qualità dell'offerta dell'orientamento delle istituzioni scolastiche di secondo grado.

L'impatto con la scuola secondaria di secondo grado e il passaggio tra due cicli pare costituire una situazione particolarmente critica per lo studente, poiché richiede una ridefinizione di sé in relazione alle nuove richieste e caratteristiche della scuola. Durante il secondo ciclo di studi, infatti, si possono individuare quattro passaggi chiave che richiedono lo svolgimento di azioni utili a sostenere lo studente nell'attivare specifiche strategie orientative:

- la scelta di indirizzo post biennio: all'interno di molti percorsi scolastici il passaggio dal primo biennio al secondo biennio costituisce una prima fase di scelta verso un indirizzo professionalizzante;
- il passaggio dall'adolescenza alla vita adulta: per la delicatezza di tale fase, di norma si ritiene indispensabile che la scuola adotti misure di intervento a scopo preventivo, per evitare l'innescarsi di forme di disagio;
- l'alternanza scuola- lavoro: le indicazioni governative puntano sempre più a un reale incontro con il mercato del lavoro, sotto forma di apprendistato e di alternanza scuola-lavoro. Tale impostazione ricade inevitabilmente sulle scelte post diploma;
- la scelta post diploma: tale scelta apre un ventaglio di alternative particolarmente variegato.

2.3 Le tipologie di attività di orientamento offerte

All'interno degli istituti scolastici si possono riscontrare molte attività, eterogenee tra loro, che rientrano tutte sotto il nome di orientamento. Qui di seguito si riportano le attività più utilizzate³².

- Accoglienza/analisi della domanda: tale attività è il primo gradino di un percorso di orientamento finalizzato a preparare, accompagnare o sostenere i processi di scelta dello studente. E' spesso diversificata all'interno di ciascun istituto per modalità e funzioni. Risulta essere uno strumento molto utilizzato in particolare nelle scuole secondarie di secondo grado.
- Didattica orientativa: tale attività riguarda soprattutto una determinata modalità di didattica incentrata sull'acquisizione da parte degli allievi di competenze orientative³³. Negli ultimi anni la didattica orientativa risulta al centro delle politiche nazionali di orientamento e istruzione. Essa risulta essere uno strumento

³² Rapporto Orientamento 2010, op. cit., pp. 61-64

³³ Ciatelli S., Ciucci Giuliani A., Orientamento, La Scuola, Brescia, 2000, pp. 71-78. 7 Rapporto Orientamento 2010, op. cit., p. 62.

diffuso prevalentemente negli istituti secondari di primo grado (88,5%) e quelli onnicomprensivi (84,6%).

- Percorsi/laboratori di educazione alla scelta: appartengono alla categoria delle attività finalizzate a sostenere lo studente nello sviluppo di un metodo utile a supportare la scelta. Tali interventi si riscontrano in maggior numero negli istituti secondari di primo grado e onnicomprensivi. Nelle pratiche di orientamento scolastico gli obiettivi di maturazione di competenze finalizzate ad una scelta sono predominanti infatti nella prima transizione dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado.
- Valutazione iniziale delle conoscenze in ingresso: tale attività vuole accompagnare lo studente mediante forme di verifica che possono avere una funzione conoscitiva per lo stesso studente. Le prove in ingresso possono essere intese come il primo elemento sul quale si basano successivi interventi orientativi.
- Colloqui individuali di orientamento: tale attività ha lo scopo di accompagnare e sostenere lo studente. È una pratica molto diffusa all'interno degli istituti scolastici con una media complessiva intorno al 75% delle scuole³⁴.
- Colloqui di orientamento di gruppo: tali attività vengono utilizzate per preparare, accompagnare o sostenere lo studente. Di solito vengono fatte all'interno del gruppo classe alla presenza dell'insegnante o di esperti esterni alla scuola.
- Informazione (consultazione e autoconsultazione, sportello, bacheche, saloni dell'orientamento, job meeting, ecc.): le attività di informazione, ove si includono la consultazione e auto-consultazione, lo sportello, le bacheche, i saloni dell'orientamento e job meeting, hanno la finalità di sostenere i processi di scelta dello studente. Sono dichiarate con una frequenza elevata in tutti i livelli di istruzione, seppure non siano sempre presenti gli strumenti di base per renderle efficienti ed efficaci, ad esempio, sistemi informativi e banche dati aggiornate.
- Giornate aperte: tali attività esercitano una funzione informativa. Sono di solito utilizzate come strumento nei momenti di transizione tra i cicli e al termine della scuola secondaria di secondo grado.
- Tirocini formativi di orientamento e stage aziendali: il tirocinio formativo è uno strumento normativo che permette ai giovani che abbiano assolto l'obbligo scolastico di fare un'esperienza all'interno di contesti lavorativi. Funzione analoga hanno anche gli stage all'interno del percorso di studio di alcuni istituti superiori di secondo grado. Tali tipologie di attività sono particolarmente diffuse negli istituti del secondo ciclo (75,8%), mentre risulta nettamente inferiore negli istituti di primo grado dove vengono previste attività di socializzazione al mercato del lavoro che possono realizzarsi anche quando non sia stato assolto il diritto-dovere di istruzione (14,8%)³⁵.

³⁴ Rapporto Orientamento 2010, op. cit., p. 62.

³⁵ Ibidem, p. 63

- Attivazione/raccordo con la rete locale: l'attivazione/raccordo con la rete locale è uno strumento volto a creare sinergie e regolare le interazioni tra i sistemi istruzione/formazione/università/lavoro. Esso non costituisce un intervento diretto di orientamento, ma è funzionale allo sviluppo di condizioni utili per le attività di orientamento nei vari sistemi. Ciò riguarda il personale della scuola, che può acquisire o aggiornare conoscenze e atteggiamenti verso i diversi sistemi, realizzare con maggiore facilità interventi informativi e individuare occasioni e canali per le esperienze di tirocinio e di alternanza scuola-lavoro. Dai dati ISFOL emerge che il valore della rete locale risulta riconosciuto e diffuso a tutti i livelli di istruzione³⁶.
- Altre attività: vi è la presenza negli istituti scolastici italiani (seppure in percentuali limitate, inferiori al 13%) di altre tipologie di attività, tra cui, ad esempio, gruppi di interesse, tutoraggio, incontri con scuole, docenti e professionisti.

In sintesi, si può affermare che nel nostro sistema d'Istruzione vi è una buona diffusione di diverse opportunità orientative. Nella scuola secondaria di primo grado didattica orientativa, percorsi/laboratori di educazione alla scelta e colloqui individuali di orientamento segnano un maggiore utilizzo a confronto con il successivo ciclo d'istruzione. Mentre nella scuola secondaria di secondo grado vi è una prevalenza di attività di informazione, giornate aperte, accoglienza e analisi della domanda, tirocini formativi di orientamento e stage aziendali e attivazione con la rete locale.

2.4 I destinatari degli interventi di orientamento

Le varie tipologie di attività vedono come destinatari dell'intervento gli stessi alunni. Esistono tipologie di attività dedicate soprattutto ad alunni in entrata in un determinato percorso scolastico, alcune a quelli in uscita, e alcune atte a essere svolte da alunni inseriti all'interno di un ciclo scolastico:

- per studenti in ingresso: le attività di orientamento in entrata consistono normalmente in azioni specifiche di accoglienza e socializzazione al nuovo contesto scolastico. Sono presenti prevalentemente nelle scuole superiori di secondo grado che hanno interesse a che l'alunno possa trovare un contesto favorevole, mentre per gli istituti di primo grado (41,8%) e onnicomprensivi (48,4%) tali interventi mostrano un forte calo³⁷;
- per studenti nel corso degli studi: le attività di orientamento in itinere consistono in azioni che sostengono lo studente nel raggiungimento degli obiettivi di studio, da un lato intervenendo con un approccio personalizzato, dall'altro offrendo opportunità di arricchire il proprio percorso scolastico e definire meglio i propri interessi. Le attività di orientamento in itinere sono meno presenti (65,9%) negli istituti secondari di primo grado rispetto agli istituti di secondo grado (79,1%);
- studenti in uscita: gli studenti in uscita dai diversi cicli costituiscono una categoria verso la quale gli istituti di tutti i livelli di istruzione (percentuali intorno al 95%) indirizzano un'attività di orientamento finalizzata alla specifica transizione.

³⁶ Rapporto Orientamento 2010, op. cit., p. 63.

³⁷ Ibidem, p. 64.

- Oltre agli studenti le istituzioni scolastiche organizzano attività anche per le famiglie: il coinvolgimento dei genitori è stato sollecitato nell'ambito delle "Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita". Tale pratica risulta più diffusa negli istituti secondari di primo grado (82,4%) rispetto a quelli di secondo grado (72,1%)³⁸.

2.5 Quadro normativo

La tematica dell'orientamento è presente nella normativa scolastica a partire dalla prima metà degli anni Sessanta con la riforma della scuola media (legge 1859 del 1962)³⁹, che afferma in maniera programmatica la valenza orientativa della scuola secondaria di primo grado "ai fini della scelta dell'attività successiva"⁴⁰.

Nel 1979, con la riforma dei programmi relativi alle scuole medie viene esplicitata la valenza orientativa di tale grado scolastico. La scuola media "favorisce l'iniziativa del soggetto per il proprio sviluppo e lo pone in condizione di conquistare la propria identità"; il decreto individua anche gli strumenti di tali finalità in un "processo formativo continuo cui debbono concorrere unitariamente le varie strutture scolastiche e i vari aspetti dell'educazione"⁴¹.

Gli anni Ottanta vedono l'albore di iniziative specifiche di orientamento prevalentemente favorendo i rapporti tra scuola e mondo del lavoro in una prospettiva funzionale che trova le sue motivazioni in esigenze economico e sociali. In questo contesto, la legge 426 del 1988 introduce, limitatamente alle scuole superiori, la figura del coordinatore dei servizi di orientamento scolastico da individuare tra il personale docente⁴².

La creazione di strutture con finalità di orientamento all'interno delle scuole caratterizza anche gli anni Novanta che vedono l'istituzione nelle scuole dei Centri di informazione e consulenza (CIC) con la funzione di offrire agli studenti informazioni sanitarie, giuridiche e di vario genere, riguardanti anche aspetti associativi e impiego del tempo libero, ed offrire consulenza nel caso di difficoltà o desiderio di orientamento su problemi psicologici e sociali.

Si arriva così alla Direttiva Ministeriale n. 487 del 6 agosto del 1997 che costituisce il vero e proprio cardine del sistema di orientamento. Di essa analizziamo, con particolare attenzione, l'articolato normativo soprattutto nelle parti relative alle finalità e alle azioni all'interno delle scuole.

In primo luogo, l'orientamento è descritto quale attività istituzionale delle scuole di ogni ordine e grado e, in quanto tale, saldamente integrata nei curricoli di studio.

L'orientamento è inteso come attività che mira a favorire un lavoro di conoscenza di se stessi per poter costruire la propria personalità e identità: "affinché possano essere protagonisti di un personale progetto di vita, e partecipare allo studio e alla vita familiare e sociale in modo attivo, paritario e responsabile".

³⁸ Rapporto Orientamento 2010, op. cit., p. 82.

³⁹ Un quadro sintetico e chiaro della normativa italiana in tema di orientamento scolastico è presentato nel testo: Scandella O. et al., La scuola che orienta, percorsi, ruoli, strumenti, La Nuova Italia, Milano, 2002, pag. 31- 43

⁴⁰ L. 1859 del 1962, Art. 1, c. 2 "La scuola media concorre a promuovere la formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione e favorisce l'orientamento dei giovani ai fini della scelta dell'attività successiva".

⁴¹ D.M. 9 febbraio 1979, art. 3 lett. c, che in questo modo prosegue: "La possibilità di operare scelte realistiche nell'immediato e nel futuro, pur senza rinunciare a sviluppare un progetto di vita personale, deriva anche dal consolidamento di una capacità decisionale che si fonda su una verificata conoscenza di sé".

⁴² L. 6 ottobre 1988, n. 426, art. 5 – Individuazione di nuove attività relative alla funzione docente nella scuola.

Per garantire i fini di cui all'articolo 1, le scuole provvedono a inserire nei propri curricula di studio attività di orientamento con particolare attenzione alla didattica orientativa e alla continuità educativa.

Si valorizza, dunque, la valenza orientativa delle attività disciplinari, non tralasciando, nel contempo, interventi espressamente dedicati soprattutto nei momenti di passaggio del percorso formativo⁴³. Il tema della continuità educativa pone l'attenzione alle caratteristiche dei soggetti e alle loro esigenze evolutive.

La rete e l'integrazione tra soggetti formativi costituisce una vera e propria risorsa per il nuovo sistema di orientamento delineato, favorendo lo "sfondamento" dell'autoreferenzialità dei programmi didattici. La responsabilità condivisa tra soggetti consente di "reperire le risorse senza le quali è difficile garantire compiuti interventi di orientamento".

Tra il vecchio e il nuovo millennio la scuola registra cambiamenti rilevanti e insieme a questi un nuovo approccio al tema dell'orientamento scolastico, non più finalizzato solo ad una scelta da compiere nell'immediato, ma anche alla costruzione di un percorso di crescita mediante lo sviluppo di competenze in coerenza con le attitudini e le scelte personali.

Nel 2009, a seguito di interventi a livello comunitario, vengono approvate le linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita, che riaffermano con vigore il compito principale delle agenzie educative di aiutare lo studente nello sviluppo per realizzare se stesso. In questo senso, non è più possibile "relegare" l'orientamento agli snodi scolastici e formativi, dovendo viceversa permeare tutta la vita della persona. Si avvia così anche il Piano Nazionale per l'Orientamento, dalla rinnovata consapevolezza dell'importanza strategica dell'orientamento nella formazione della persona e del suo ruolo nel contrasto alla dispersione scolastica. L'orientamento viene quindi presentato come un vero e proprio diritto dello studente al successo scolastico e formativo e vero e proprio "collante pedagogico" della nuova scuola.

"L'estensione a nove anni della durata dell'obbligo scolastico, l'introduzione dell'obbligo formativo fino al compimento del diciottesimo anno di età, la definizione delle linee portanti del nuovo assetto del sistema formativo italiano e l'attuazione dell'autonomia funzionale delle istituzioni scolastiche, costituiscono passaggi significativi anche per la revisione delle prassi dell'orientamento."

2.6 Orientamento scolastico: una pluralità di approcci

Nel sistema di Istruzione si possono riscontrare tre approcci diversi all'orientamento, in ragione della visione dell'orientamento stesso e delle conseguenti pratiche attuate: l'approccio informativo, l'approccio psicoattitudinale, l'approccio formativo. Tale scenario riflette l'andamento delle visioni dell'orientamento nel corso del XX secolo, che tuttavia oggi nelle situazioni e nei servizi più consolidati è completamente superato, almeno sul piano teorico culturale. Nella scuola invece permangono realtà nelle quali l'orientamento è ancora inteso in modo esclusivamente informativo, altre nelle quali è inteso in modo esclusivamente psicoattitudinale, ed altre nelle quali si opera secondo una visione formativa, che include azioni informative e consulenziali, ovvero le dimensioni dell'informazione e della consulenza, accanto ad azioni di carattere formativo.

⁴³ Interessante a questo riguardo l'intenzione della Direttiva Ministeriale di valorizzare attività extrascolastiche nel campo sociale, della cultura e del volontariato.

2.6.1 Approccio informativo

Secondo l'approccio informativo nell'orientamento scolastico rientrano quelle attività volte a dare informazioni agli studenti per poter dare a loro l'opportunità di fare una scelta consapevole.

Come sostiene Rezzara l'approccio informativo è "basato sulla convinzione che per orientarsi occorra soprattutto una informazione completa e approfondita sulle possibili direzioni e mete per sé nel contesto di riferimento"⁴⁴. Secondo tale modello, quindi, ciò che ha importanza è la quantità e la qualità delle informazioni a disposizione dello studente. Solamente un'informazione ampia e completa riguardo alle strade possibili permette all'alunno di compiere una scelta consapevole. Di conseguenza chi intende l'orientamento solamente sotto questa ottica tende ad erogare attività volte ad informare lo studente.

2.6.2 Approccio psicoattitudinale

L'approccio psicoattitudinale vede l'orientamento come l'insieme delle attività volte a valorizzare e a far emergere le attitudini e gli interessi personali. Come sostiene Rezzara infatti, l'approccio psicoattitudinale è un approccio "fondato sul presupposto che orientare significhi far emergere e individuare attitudini, interessi, potenziali e motivazioni individuali e far corrispondere a questi le scelte di percorso"⁴⁵.

L'attività di orientamento così inteso si sviluppano innanzitutto cercando di formulare la diagnosi delle capacità e degli interessi dell'alunno. Secondo tale visione l'orientamento è un'attività esercitata prevalentemente da uno psicologo o esperto che mediante strumenti di misurazione cerca di diagnosticare le attitudini del soggetto e di far convergere la scelta dello studente verso scelte coerenti ai risultati emersi.

2.6.3 Approccio formativo

In entrambi i due approcci sopra richiamati, l'orientamento è visto come un'azione contingente, prevista ed erogata in un determinato tempo, circoscritto, presumibilmente, nei momenti di passaggio tra un ciclo scolastico e un altro. Secondo l'approccio formativo l'orientamento viene inteso come un'attività del tutto integrata nel percorso formativo dello studente. Non che non vi sia attenzione a una componente di informazione, né a una componente di conoscenza delle proprie attitudini e interessi, ma secondo tale approccio l'orientamento viene visto attraverso un'ottica di processo educativo.

Come sostiene Rezzara l'approccio formativo è "centrato quindi sul riconoscimento di esso [l'orientamento ndr] come una dimensione essenziale e intrinseca di qualsiasi attività di formazione".

Tale impostazione significa ripensare lo stesso dispositivo formativo in un'ottica di riuscire ad offrire e garantire l'acquisizione allo studente di competenze orientative (competenze di consapevolezza personale, di progettazione di sé, di scelta, di decisione, di lettura dei contesti di appartenenza e di riferimento, di autovalutazione).

⁴⁴ Rezzara A., *Un dispositivo che educa*, Mimesis, 2009, Milano, p. 50.

⁴⁵ Rezzara A., *op. cit.*, p. 49.

L'orientamento così inteso deve essere "qualcosa che innerva e informa il suo operare divenendo naturale insieme di obiettivi, metodo e contenuti interni alla proposta formativa"⁴⁶.

Capitolo 3: L'orientamento in Cometa, un caso studio.

L'orientamento all'interno di Cometa è strutturato in tre macro attività: scuola media, scuola superiore e orientamento al lavoro.

In questo capitolo ho voluto interrogare i principali interlocutori responsabili della progettazione e dell'erogazione delle tre macro attività, attraverso delle interviste semi strutturate per mettere in evidenza l' impostazione teorica di fondo e gli strumenti operativi.

3.1 Scuola Media: Orientamento "puro"

L'orientamento di Cometa nelle scuole medie – che qui si definisce "puro" per distinguerlo da altre forme di orientamento adottate in Cometa per i ragazzi più grandi, che prevedono

⁴⁶ 30 Rezzara A., op. cit., p. 52.

anche esperienze lavorative in stages – si articola su tre piani, coinvolgendo del pari ragazzi, genitori, nonché insegnanti ed educatori.

Inizialmente concepito soltanto per i ragazzi, per le ragioni che saranno esposte nel relativo paragrafo, Cometa si è resa subito conto che la questione dell'orientamento non poteva essere affrontata adeguatamente senza coinvolgere in maniera più partecipe anche gli adulti: non bastava, quindi, convocare soltanto i genitori alla fine dell'attività svolta in classe, giusto per fornire loro un resoconto di quanto fatto con i ragazzi, spiegandone succintamente il senso e l'utilità. Troppo numerose e complesse le problematiche poste dai giovani di questa età, perché la fondamentale questione dell'orientamento potesse essere risolta in questo modo. Apparve così oltremodo opportuno coinvolgere in maniera più partecipe non soltanto i genitori, ma anche insegnanti ed educatori, attraverso apposite conferenze, al fine di informarli e sensibilizzarli sulle importantissime questioni che affrontano i ragazzi in questa delicata fase di crescita, in modo tale da poter diventare ancora più efficaci nella loro azione di supporto ai ragazzi nelle scelte che proprio in questo periodo della loro vita sono fisiologicamente chiamati a compiere.

Per quanto invece concerne più direttamente i ragazzi, il metodo adottato da Cometa prevede un percorso costituito da un minimo di tre a un massimo di sei incontri settimanali in classe, di due ore ciascuno, in ognuno dei tre anni delle scuole medie. Tali incontri sono condotti dai formatori Stefano Mangiacotti e Paolo Galimberti.

Cometa ha iniziato a svolgere questo servizio gratuitamente a favore delle scuole nel 2005.

Lo sviluppo nei primi tre anni è stato molto rapido, portando Cometa a occuparsi di ben 9 istituti comprensivi, per un totale di 52 classi e circa 1.000 studenti; con gli anni, però, è scemata l'iniziativa da parte delle scuole nella richiesta di questo servizio, cosicché nel 2014 Cometa ha coperto circa la metà degli istituti raggiunti nell'anno di punta.

Il servizio è interamente finanziato da privati e fa parte del più ampio progetto della Compagnia dell'Allegria.

3.1.1 Premesse e Finalità

La necessità di istituire un servizio di orientamento già nel corso della scuola media è sorto dalla constatazione che i ragazzi che giungevano agli istituti tecnici gestiti da Cometa approcciavano la scuola in condizioni di completa demotivazione e disinteresse: stato mentale ed emotivo, questo, maturato già nel corso delle scuole medie.

<E' infatti nella delicata età compresa tra gli 11 e i 13 anni – affermano Mangiacotti e Galimberti – che i ragazzi mettono a fuoco le questioni sulla propria identità e la propria collocazione nel mondo. E' quindi proprio in questo periodo che essi formulano il proprio personale giudizio sull'ambiente che li circonda. Dai 14 anni in su, i temi che interessano i ragazzi sono radicalmente diversi, cosicché i giudizi che essi si sono formati nei tre anni precedenti finiscono per costituire le fondamenta della loro vita>.

Dato il generalizzato sconquasso della didattica nelle scuole medie, i ragazzi derivano la convinzione che la scuola non serva a nulla: inizia così un profondo processo di disinvestimento verso la scuola, e l'apparato educativo in generale, che porta i ragazzi a vivere la scuola come un semplice obbligo che bisogna ottemperare in forza di legge, ma dal quale ci si deve liberare non appena scadono i termini della prescrizione legale.

<In particolare – aggiunge Mangiacotti – la scuola finisce per essere percepita dai ragazzi come una completa perdita di tempo e rispetto alla conoscenza il disinteresse è pressoché totale. Non c'è alcuna motivazione alla conoscenza, e quando c'è, è molto scarsa e fragile>.

<In tali condizioni – prosegue il discorso Galimberti – è la scuola stessa che sente il bisogno di essere supportata: gli insegnanti si trovano spesso disorientati, fra classi “che dormono” e classi “agitate”. La domanda che essi rivolgono agli esperti di orientamento è che forniscano la “ricetta” per risolvere il problema della classe>.

<In seconda battuta – precisa Mangiacotti – gli insegnanti si aspettano che l’esperto confermi le loro indicazioni di orientamento per la scuola superiore>.

Ma così come non c’è una ricetta per risolvere la specifica problematicità della classe, la questione importante non riguarda nemmeno la scelta della scuola secondaria di secondo grado, essendo i temi che devono affrontare i ragazzi in questo periodo di portata ben più ampia: non devono soltanto scegliere quale indirizzo scolastico intraprendere alle superiori, ma, addirittura, scegliere quale “parte recitare” nella vita.

<La nostra attività – conclude quindi Magiacotti – consiste quindi nel creare uno spazio in cui i ragazzi si possono rilassare, caratterizzato da una completa accoglienza delle loro istanze personali, nel quale essi hanno l’opportunità di uscire per un momento dal tumultuoso fluire dell’azione, per poter riflettere su se stessi. Il nostro scopo è infatti mettere i ragazzi in condizione di sospendere per un attimo l’azione, a favore della riflessione su di sé, così che essi possano osservare i propri comportamenti ed, eventualmente, comprenderne anche le ragioni>.

Lo scopo di questa attività, di conseguenza, non consiste tanto nell’orientare il ragazzo verso un certo indirizzo scolastico piuttosto che un altro, quanto di aiutarlo a diventare *consapevole di se stesso* e dei più intimi desideri del proprio cuore.

3.1.2 Metodo

Il metodo seguito con i ragazzi è puramente pratico-esperienziale, coerentemente con il principio base di Cometa, secondo il quale la conoscenza sgorga spontaneamente dall’azione: *<si impara facendo>*, ovvero *<dal fare al conoscere>* – come ripete instancabilmente il suo direttore generale, Alessandro Mele.

Questo metodo si rivela particolarmente efficace con i ragazzi, poiché li coinvolge direttamente: la loro attenzione viene suscitata naturalmente e la motivazione stimolata senza sforzo. Diversamente da quanto accade normalmente in classe, dove i ragazzi ascoltano perlopiù le spiegazioni degli insegnanti, in questo percorso essi sono chiamati ad essere subito *protagonisti* delle ore in classe, assumendo un ruolo prevalentemente attivo, da quello essenzialmente passivo cui sono abituati.

Il principio secondo cui opera Cometa, infatti, è che *ciascuno abbia dentro di sé la verità che lo conduce al proprio bene e al bene collettivo*: non si tratta dunque tanto di “insegnare ai ragazzi la verità su se stessi”, quanto aiutarli a scoprirla dentro di sé. Essa è soltanto celata alla vista – loro ed eventualmente anche altrui – ma c’è.

Mangiacotti e Galimberti, i due responsabili di Cometa per l’orientamento dei ragazzi delle scuole medie, cercano, attraverso un ragionato percorso guidato, di condurre i ragazzi attraverso la “selva oscura” della loro interiorità, perlopiù inespressa, affinché riconoscano un po’ alla volta gli elementi essenziali della propria verità.

Le sessioni di orientamento nel corso dei tre anni delle scuole medie si prefiggono obiettivi diversi, in funzione del diverso grado di sviluppo intellettuale ed emotivo dei giovani. Il “crescendo” è ben espresso dal differente nome che il programma assume nel corso del triennio: il primo anno, è **<scopro me stesso>**; il secondo, **<partecipo>**; il terzo, **<decido>**.

L’idea di fondo è che per partecipare attivamente e costruttivamente nell’ambito di una comunità è opportuno aver ben chiaro *chi si è* e *cosa si vuole*; e d’altra parte, per prendere una *decisione* ponderata e funzionale al proprio essere, è opportuno aver conosciuto bene, attraverso un’attiva partecipazione, *l’ambiente* all’interno del quale si opera.

Ogni anno il percorso di orientamento si articola in tre momenti fondamentali, ciascuno dei quali può, a seconda dei casi, coincidere con il singolo incontro in classe, ovvero essere ripartito su due incontri.

Prima media: <scopro me stesso>

In prima media, l'obiettivo dell'attività svolta da Mangiacotti e Galimberti è aiutare i ragazzi a iniziare a *diventare consapevoli di sé*, non soltanto sul piano più superficiale dell'azione, ma anche, e soprattutto, dei propri sentimenti e delle proprie emozioni. Sono infatti proprio questi ultimi due aspetti della personalità che tendono a mostrarsi assenti nel percorso intrapreso dai ragazzi in questi incontri.

Il primo strumento utilizzato a tal fine è quello della *sagoma*. Nel corso del **primo incontro**, si invitano i ragazzi a disegnare una sagoma del proprio corpo e a collocarla in un luogo di loro scelta che essi disegnano su un foglio. In questo modo i ragazzi sono indotti a "connettersi a terra", senza rimanere isolati, e come "astratti", in uno spazio vuoto: devono scegliere di collocarsi in un luogo fisico per loro significativo, sia esso la loro camera da letto oppure il campo da calcio dove trascorrono gran parte dei pomeriggi, o qualsiasi altro luogo venga loro in mente.

I disegni dei ragazzi con la relativa sagoma vengono quindi appesi alle pareti della classe, in modo tale che tutti i compagni possano vederli e riconoscere così aspetti comuni e differenze.

<Questo lavoro – afferma Galimberti – è molto importante, innanzitutto perché consente ai ragazzi di riconoscere delle somiglianze fra loro. In questa età, infatti, il senso di diversità rispetto agli altri è molto pronunciato, e il fatto di riconoscere, ove possibile, dei tratti comuni è un elemento fondamentale per la maturazione psicologica del ragazzo. Lo spiccato senso egoico del giovane si smussa un po' in questo modo, riducendo così per un verso l'intensità dell'opposizione personale del ragazzo rispetto al mondo ("io, da una parte; e tutti gli altri, dall'altra"), e per altro verso, favorendo un'apertura verso la comprensione reciproca e la collaborazione>.

Terminato questo primo esercizio, si chiede a ciascun ragazzo di *presentarsi* davanti alla classe descrivendo il proprio disegno e le ragioni delle scelte compiute. I compagni possono commentare, cosicché il ragazzo viene messo in condizione non soltanto di *esprimere se stesso*, ma anche di *ricevere risposte dall'esterno* ("feedback"). Poiché si vive nel mondo, questo secondo momento è essenziale: l'espressione di sé deve infatti essere capace di sostenere l'impatto esercitato dal mondo esterno. Altrimenti, vi è il duplice rischio di un *adeguamento passivo* del giovane alle aspettative esterne, con pregiudizio più o meno grave delle più intime aspirazioni del suo cuore, ovvero il rischio di un *isolamento* del giovane che, per tutelare le prerogative del suo cuore, rifiuta di stabilire relazioni costruttive con l'esterno, finendo così per impersonare il pericoloso ruolo dell'<incompreso> o del <maledetto>.

Nel **secondo incontro**, l'esercizio proposto ai ragazzi è inteso soprattutto a sviluppare le loro capacità di *osservazione* e di *intelligenza critica*. Viene proiettato lo spezzone del film in cui Pinocchio viene ingannato dal Gatto e la Volpe, e viene chiesto ai ragazzi, in primo luogo, da quali indizi il burattino avrebbe potuto rendersi conto della trappola che i due compari gli stavano per tendere.

<In questo modo – afferma Mangiacotti – si stimolano i ragazzi a prestare maggiore attenzione alla realtà, così da indurli, quanto meno, a prendere in considerazione l'opportunità di *uscire dai propri schemi ripetitivi*, fondati su giudizi spesso arbitrari che danno per scontato ciò che a ben vedere tale non è. Si aiutano i ragazzi a rendersi conto dell'importanza dell'attenzione e delle proprie originali capacità di intelligenza>.

<La realtà – prosegue Galimberti – è ricca di stimoli, e non tutti sono adatti a noi. E' quindi fondamentale, innanzitutto, prestare attenzione agli stimoli che ci vengono offerti –

perché, se non ce ne rendiamo nemmeno conto, facciamo come Pinocchio: rischiamo di cadere in un tranello, accorgendocene quando ormai “la frittata è fatta”. In secondo luogo, è importante dare una risposta originale agli stimoli rilevati tramite l’esercizio dell’attenzione>.

E’ per tale ragione che, dopo aver chiesto ai ragazzi quali indizi avrebbero potuto avvertire Pinocchio del pericolo cui si esponeva, viene loro domandato anche come avrebbero agito se si fossero trovati al suo posto.

Benché si tratti di una semplice simulazione, l’esercizio per i ragazzi assume un preciso connotato di concretezza, che li aiuta a comprendere come sarebbe opportuno che agissero nei diversi frangenti della loro vita reale.

Nel **terzo incontro**, l’obiettivo perseguito è ancora diverso ed è volto ad aiutare i ragazzi a *diventare consapevoli delle proprie emozioni e dei propri sentimenti*. Ciò che infatti stupisce sempre Mangiacotti e Galimberti è come questi due fondamentali aspetti della personalità rimangano spesso sullo sfondo, quando non siano del tutto assenti dalle considerazioni svolte dai ragazzi nel corso dei due incontri precedenti.

Per farli emergere spontaneamente, si proietta ai ragazzi uno spezzone particolarmente drammatico e triste della *Piccola Fiammiferaia*, in maniera tale che i loro sentimenti siano naturalmente suscitati. Al termine della proiezione viene loro richiesto di dire che cosa hanno provato guardando quelle immagini. In questo modo, i ragazzi hanno modo di dare espressione ai propri sentimenti e alle proprie emozioni, diventandone, per un verso, consapevoli, e per altro verso imparando a manifestarle in pubblico, senza vergognarsi.

Seconda media: <partecipo>

Se nel primo anno le esperienze proposte ai ragazzi sono tutte incentrate su di sé, nel secondo, dopo una sorta di ripasso o “rinfrescata” sulla propria identità, sulla falsariga di quanto eseguito l’anno precedente, vengono proposti ai ragazzi esercizi intesi ad aiutarli a definire in maniera originale le proprie *relazioni con il mondo esterno*: in particolare, con gli adulti, un mondo oltremodo “ostico” per i ragazzi di questa età; e con i propri coetanei.

Il **primo incontro**, incentrato sulla propria identità, quasi a ricapitolazione o aggiornamento di quanto compiuto l’anno precedente, ruota intorno alla creazione della propria *<carta d’identità>*, uno strumento senz’altro più elaborato rispetto al disegno con la propria sagoma eseguito in prima, e più adatto alla maggiore maturità psichica ed intellettuale del giovane.

L’esercizio consiste nella formulazione di una serie di alternative di appartenenza a generi diversi (“se fossi – un animale; un oggetto; un cibo; un fiore; uno sport; un gioco; un colore”), alle quali i ragazzi devono rispondere, indicando a quale specie considerano ipoteticamente di appartenere (“sarei”), e specificando le ragioni della risposta fornita (“perché”).

In particolare, per quanto riguarda la seconda risposta, è richiesto ai ragazzi di non limitarsi a risposte generiche del tipo “perché mi piace”, ma di individuare con precisione le caratteristiche della specie scelta a rappresentazione di sé.

In questo modo, i ragazzi vengono nuovamente sollecitati non soltanto a riflettere su di sé, ma anche sulle *scelte* compiute, prestando così *attenzione* al proprio agire. Valutare la misura in cui una determinata specie animale o di fiore, per esempio, riflette efficacemente la propria identità induce i ragazzi ad *approfondire la conoscenza di sé* e a mettere così sempre meglio a fuoco la propria identità.

Il primo incontro termina, come l’anno precedente, con la presentazione da parte di ciascun ragazzo della propria carta d’identità davanti alla classe. Essendo il dettaglio dell’esercizio notevolmente più approfondito e articolato, l’esposizione della propria identità che il ragazzo deve compiere verso l’esterno è molto maggiore: il che, se per un

verso rende più difficile il compito, per altro verso mette il ragazzo in condizione di guadagnare massicciamente in termini di sicurezza di fronte agli altri.

<Generalmente – afferma Mangiacotti – vi è un po' di titubanza iniziale fra i ragazzi; ma una volta che il più "intraprendente" si butta, di solito seguono tutti gli altri: compreso il o la più timido/a>.

Il **secondo incontro** è inteso ad affrontare il complesso tema del *rapporto con gli adulti*. Nei confronti degli adulti i giovani a questa età hanno un atteggiamento bivalente: per un verso, sentono di aver ancora bisogno di loro; per altro verso, però, hanno chiare e insopprimibili esigenze di indipendenza che li spingono a porsi in contrasto e sulla difensiva; e, ancor di più, in posizione fortemente giudicante.

<Proprio perché hanno ancora bisogno degli adulti, ma non vogliono dipendere da loro – afferma Galimberti – i ragazzi non accettano che l'aiuto venga loro offerto da chicchessia; l'accettano soltanto dall'adulto di cui sentono che si possono fidare, mentre rispetto agli adulti di cui non si fidano o che giudicano negativamente erigono vere e proprie barriere>.

<In ogni caso – aggiunge Mangiacotti – l'opinione generale dei ragazzi verso gli adulti a questa età è complessivamente negativa, o quanto meno molto disincantata. Il mondo degli adulti viene sostanzialmente percepito come estraneo e incapace di comprendere le loro esigenze: da cui un diffuso quanto spiccato atteggiamento "egocentrico". I ragazzi tendono a sentirsi essenzialmente soli al centro del mondo, come acutamente descritto da Vasco Rossi nella canzone *Come Stai*, che facciamo ascoltare ai ragazzi proprio nel corso del secondo incontro: "*Come stai / ti distingui dal luogo comune / ti piace vivere come sei / e vuoi rispondere solo a te / Come stai / ti distingui dall'uomo comune / ti piace vivere come sei / e rispondi solo / e rispondi solo / e rispondi solo a te*">.

Date queste premesse, l'incontro è costruito in modo tale da aiutare i ragazzi a imparare a valutare in maniera autonoma ed efficace il mondo degli adulti, senza rifiutare pregiudizialmente qualsiasi confronto con loro.

A tal fine, vengono proposti inizialmente due filmati, uno di natura divulgativa di Piero Angela e uno di satira di Marco Civoli, chiedendo ai ragazzi di prestare *attenzione* all'atteggiamento assunto dai conduttori e di valutarlo in funzione dell'obiettivo di comprendere quale sia il contenuto e il significato dell'informazione che ciascuno di loro si ripromettere di trasmettere.

Viene quindi chiesto ai ragazzi di esprimere la propria opinione sulla misura in cui i due filmati realizzano l'obiettivo prestabilito, e ovviamente non hanno difficoltà a riscontrare l'enorme differenza che corre tra i due in termini di chiarezza: dal primo filmato, capiscono facilmente quale sia l'argomento che Piero Angela intende spiegare, nonché la spiegazione stessa; del secondo, non capiscono pressoché nulla, se non che si tratta di una semplice presa in giro che "fa ridere".

In questo modo, i ragazzi vengono aiutati a capire, tramite un esempio macroscopico, che differenza corre tra un adulto che intende far comprendere il proprio messaggio e un adulto che invece usa un linguaggio oscuro, anche se divertente.

Aiutati i ragazzi a rilevare questa prima, fondamentale, differenza, viene loro rivolta la domanda quale sia l'atteggiamento prevalente a scuola: se orientato alla chiarezza della spiegazione oppure no.

<Il 98% – afferma Galimberti – risponde purtroppo negativamente. Non stupisce, quindi, la reazione di chiusura e diffidenza dei ragazzi di fronte al mondo degli adulti, e della scuola in specie>.

A questo punto ai ragazzi viene proposta una nuova sollecitazione: si chiede loro di dare indicazioni su come risolvere il problema della comunicazione nella scuola.

<La reazione generalizzata e prevalente a questa domanda – dichiara Mangiacotti – è una chiara tendenza dei ragazzi a trovare soluzioni in loro stessi, senza l'aiuto degli adulti: a dimostrazione di una evidente sfiducia nei loro confronti, con palesi sfumature, anche, di autocolpevolizzazione. La risposta più frequente dei ragazzi alla questione è che debbono studiare o impegnarsi di più>.

Come alternativa alla risposta fornita dai giovani, viene allora proiettato uno spezzone del film *Braveheart*, nel quale si mostra come il protagonista riesca a capovolgere la situazione di disperazione e disfatta che stava pervadendo le fila degli scozzesi di fronte al più fitto schieramento dell'esercito inglese, infondendo in loro nuova fiducia e speranza di vittoria e così inducendoli a continuare a combattere per la libertà contro gli invasori, fino alla vittoria finale.

Dopo la proiezione i ragazzi vengono sollecitati a indicare e identificare i fattori che hanno contribuito a cambiare radicalmente la situazione. In particolare, viene sottolineato come il cambiamento sia operato, innanzitutto, da un uomo comune, non da un "supereroe venuto dallo spazio". Inoltre, viene messa in evidenza la sua competenza, non solo oratoria, per coinvolgere gli animi degli scozzesi, ma, soprattutto, tecnico-militare, unita a una salda chiarezza dello scopo da perseguire tramite la battaglia. Infine, viene rilevato come la soluzione presentata dal protagonista rientrasse nello stretto interesse dei destinatari del suo discorso e come, lui per primo, partecipasse all'azione che propugnava con tanto entusiasmo.

In questo modo, viene fornita ai ragazzi una sorta di griglia in base alla quale valutare non soltanto gli adulti, ma tutte le persone in genere: sia adulti, che coetanei. E difatti viene chiesto di indicare chi, fra le loro conoscenze, presenta i caratteri summenzionati. Di norma, i ragazzi riconoscono che si tratta soltanto di adulti.

I giovani vengono così indotti, tramite uno spontaneo processo di consapevolezza che avviene gradualmente per stadi successivi, a modificare la propria pregiudiziale considerazione degli adulti come un mondo "sbagliato" o estraneo, verso una valutazione più equilibrata che considera l'adulto non come una fonte di "ordini" da rispettare, ma di utili indicazioni e suggerimenti per realizzare al meglio il proprio potenziale umano, ovvero – come si dice a Cometa – "i desideri del proprio cuore".

Per altro, in questo modo i ragazzi vengono aiutati a scoprire la differenza fra adulti e coetanei, in maniera tale che essi imparino a non sottovalutare l'aiuto che possono ricavare dagli adulti, e a non sopravvalutare le indicazioni che ricevono dai loro pari età. L'incontro si chiude con un'esperienza intesa a rafforzare le conclusioni alle quali si è pervenuti, mostrando con un esempio diverso l'importanza della competenza di un adulto diventato esperto in un campo per rendere comprensibile ciò che a tutta prima può risultare privo di senso.

A tal fine, si fa ascoltare ai ragazzi un pezzo di musica classica – *La Moldava*, di Bedřich Smetana – dapprima, senza alcuna spiegazione, e poi con la spiegazione del maestro d'orchestra che illustra agli orchestrali il significato dei diversi passaggi in cui si snoda la musica. Al riascolto, i ragazzi, prima annoiati a udire note per loro inconsuete e del tutto prive di significato, si appassionano a riconoscere la resa musicale dei diversi passaggi della storia concepiti dal compositore in termini sonori, e si eccitano a intendere fra le note lo "scorrere del fiume".

Il **terzo incontro** ruota infine intorno alla costruzione dello <stemma della classe>. Il fine in tal caso è di aiutare i ragazzi a *sentirsi parte di un gruppo*, quindi di un insieme di relazioni umane, smettendo così di percepirsi con entità sostanzialmente isolate. La classe viene divisa, per ragioni operative, in gruppi, ciascuno dei quali deve elaborare il proprio stemma di classe, rappresentando quattro elementi fissi: a) come la classe viene percepita

nella scuola; b) come la classe si percepisce; c) come la classe vede i professori; d) come i professori vedono la classe.

Il lavoro che si propone ai ragazzi, quindi, consiste in sostanza in un esercizio di sviluppo della consapevolezza di sé, ma non più in quanto individui, bensì in quanto membri del gruppo-classe del quale fanno parte.

In tal senso, l'esercizio è molto formativo, poiché richiede ai ragazzi di trovare dei *compromessi accettabili*, in maniera tale che tutti i componenti di ciascun sottogruppo di lavoro possano riconoscersi nello stemma comune. Lo stemma va infatti disegnato in maniera tale che tutti coloro che partecipano alla sua realizzazione vi si riescano a riconoscere in maniera soddisfacente.

Per altro, il lavoro in classe termina con più stemmi, ciascuno dei quali ha pari dignità a rappresentare la classe. Ai ragazzi quindi si richiede l'ulteriore "sforzo" di riuscire ad accettare, in quanto membri della classe, di essere rappresentati anche da ciò alla cui realizzazione non hanno partecipato in prima persona.

Vale infine segnalare, a scanso di equivoci, che ciascuno stemma rappresenta soltanto la classe degli studenti, non anche i professori, che rispetto a questo gruppo di appartenenza sono esterni. Essi infatti rappresentano il mondo degli adulti, a cui la classe stessa, nel suo insieme, può rivolgersi per chiedere utili indicazioni. Ovviamente, a condizione che siano rispettati tutti i parametri individuati con la visione di *Braveheart* nell'incontro precedente.

Terza media: <decido>

In terza media l'obiettivo degli incontri di orientamento consiste nel far scoprire ai ragazzi le *difficoltà del processo decisionale*.

A tal fine, il **primo incontro** si incentra proprio su un *esercizio prettamente decisionale*. Si chiede ai ragazzi di immaginare di trovarsi su una nave che sta affondando e che sulla scialuppa di salvataggio c'è posto anche per portare un oggetto con loro, fra dieci che si possono portare via dalla nave – tra i quali, per esempio, la cucina da campo e un salvagente.

Si propone quindi ai ragazzi di decidere quale oggetto caricare sulla scialuppa, scegliendo sulla base di tutte le informazioni aggiuntive che possono richiedere ai conduttori al fine di poter prendere la risoluzione più adeguata in funzione dell'obiettivo prestabilito di raggiungere un'isola vicina. Le informazioni che i conduttori possono dare riguardo alle circostanze in cui avviene il naufragio sono di qualsiasi tipo – dal luogo, al momento, all'autonomia di viaggio della scialuppa – ma non possono riguardare il futuro, che per l'uomo è inconoscibile.

Il processo decisionale si sviluppa su tre livelli: il primo livello è individuale, per cui è il singolo ragazzo che deve prendere la sua decisione; il secondo è a coppie, tra compagni di banco; infine, il terzo coinvolge tutta la classe per coppie. In questo modo, i ragazzi hanno l'opportunità di rendersi conto quanto sia complesso il processo decisionale, in particolare quando esso – come spesso accade – coinvolge altre persone. I diversi criteri di valutazione utilizzati da ciascun ragazzo conducono a scelte differenti, talché in un primo momento può anche diventare – e di solito diventa – impossibile trovare una soluzione comune che stia bene a tutti.

E difatti, in questo esercizio si giunge regolarmente a questa situazione di stallo, in cui prendere una decisione comune appare impossibile. Mangiacotti e Galimberti propongono allora ai ragazzi di rivisitare tutto il processo decisionale fin dall'inizio, a partire dalla definizione dell'obiettivo – raggiungere l'isola che è nelle vicinanze – alla ricognizione di tutti gli oggetti che possono portare con sé, all'utilità che quegli oggetti possono ricoprire in funzione dell'obiettivo prestabilito, all'opportunità di raccogliere tutte le informazioni possibili per prendere la decisione migliore.

Ciò che di norma Mangiacotti e Galimberti rilevano è che i ragazzi, nella ricerca di informazioni ulteriori, non fanno domande intese a raccogliere dati sulla realtà, ma cercano soprattutto conferme che corroborino la loro decisione, presa sulla base di illazioni ed elucubrazioni mentali personali, di solito completamente scollegate dalla realtà, in quanto fondate sull'immaginazione o su proprie fantasie.

Dopo aver fatto prendere coscienza ai ragazzi di questo loro processo interiore ed averli aiutati a porre domande attinenti la realtà, il processo decisionale si semplifica alquanto e di solito si raggiunge facilmente una decisione che in generale soddisfa tutti e soprattutto è funzionale all'obiettivo prestabilito.

Il **secondo incontro** è inteso a mostrare ai ragazzi quella che Mangiacotti e Galimberti chiamano l'*<avventura della conoscenza>*: ossia, le sue fonti, il suo sviluppo, il suo essere inscindibilmente connaturata all'uomo.

Con riguardo al primo punto, l'esercizio – chiamato *sarabanda* – consiste nel chiedere ai ragazzi di riconoscere i titoli di canzoni appartenenti ad epoche diverse: anni 50, di solito impiegate come jingles pubblicitari, e quindi prevalentemente a loro note, nonostante l'epoca remota; anni 80, perlopiù a loro completamente ignote; e attuali, di cui essi sanno tutto (autore, cantante, anno di uscita, etichetta discografica).

Mangiacotti e Galimberti chiedono quindi ai ragazzi di spiegare perché ne conoscono alcune, e altre no. I ragazzi sono così indotti a riconoscere che le loro conoscenze derivano perlopiù da ciò che è stato loro trasmesso dall'ambiente in cui vivono e che, di conseguenza, "non tutto dipende da loro". Ancora una volta, quindi, l'*attenzione* dei giovani è portata sul tema della loro stretta relazione con il mondo circostante, in maniera tale da indurli a riconsiderare la propria percezione di sé, spiccatamente egocentrico-narcisistica a questa età.

I ragazzi, inoltre, sono aiutati a riflettere sull'ipotesi in cui mancasse la possibilità di trasferire la conoscenza da una persona all'altra: tutto dovrebbe ogni volta venire riscoperto, precludendo così qualsiasi possibilità di significativo progresso. In tali condizioni, l'uomo si ritroverebbe probabilmente ancora all'età della pietra.

Non rientra, tuttavia, nelle intenzioni di Mangiacotti e Galimberti far sentire i ragazzi in balia dell'ambiente; piuttosto, l'obiettivo è quello di sollecitarli ad essere *protagonisti* del *processo di sviluppo della conoscenza* nell'ambito del contesto ambientale al quale appartengono.

A questo fine, narrano a titolo paradigmatico la storia dei fratelli Édouard e André Michelin, i quali partendo da un bisogno concreto – la necessità di migliorare la tenuta e la condotta delle prime biciclette in circolazione – inventarono gli pneumatici a camera d'aria smontabili. I due conduttori raccontano che i due fratelli avevano ricavato dal loro ambiente una conoscenza indispensabile per l'ideazione della loro trovata: la possibilità di applicare alle ruote di bicicletta una camera ad aria, che soltanto tre anni prima era stata brevettata da un inglese di nome John Boyd Dunlop. Nonostante questa acquisizione di conoscenza dall'esterno, furono tuttavia loro, forti della propria decennale esperienza nel settore della gomma vulcanizzata, a sviluppare ulteriormente il sistema di Dunlop, in modo da renderlo ancora più efficace. La storia dei fratelli Michelin risulta così particolarmente idonea a far comprendere ai ragazzi come si possa essere *protagonisti nel processo di conoscenza*, partendo da conoscenze apprese dall'ambiente.

Un ulteriore esercizio che Mangiacotti e Galimberti propongono ai ragazzi nel corso del secondo incontro è un gioco di prestigio con le carte al computer. I ragazzi, aiutati anche dal mezzo di supporto impiegato, ad essi molto familiare, si appassionano rapidamente all'esercizio, ritrovandosi poco dopo tutti intenti a ricercarne la soluzione, per scoprire la quale "il più bravo della classe" di regola non si trova in condizioni più avvantaggiate rispetto all'"ultimo".

<Questo tipo di esperienza – spiega Mangiacotti – ci serve appunto per far scoprire ai ragazzi che l'*intelligenza* è qualcosa che appartiene a tutti gli uomini e non soltanto a chi ottiene i migliori risultati a scuola o nel mondo del lavoro>.

<In secondo luogo – aggiunge Galimberti – questo gioco è utile per far riconoscere ai ragazzi come l'*interesse per la conoscenza sia connaturato a tutti* e come sia quindi sostanzialmente infondata la loro risposta quando affermano che un determinato argomento non li interessa: di fatto, non li interessa soltanto perché non ne comprendono il senso, oppure perché mancano loro i parametri per poter valutare i termini della questione>.

L'incontro termina con la visione di alcune parti del film *L'albatros*, che narra la storia di una classe di studenti che si imbarca su un veliero per un anno, sotto la guida di un comandante che dà ai ragazzi soltanto le dritte di cosa bisogna fare di volta in volta, *senza sostituirsi* mai a loro, ma spingendoli ad agire anche se non sono preparati, in specie durante la burrasca che li coglie sulla via del ritorno.

<Il tema qui affrontato – afferma Galimberti – è quello del *dovere*. La riflessione che vogliamo stimolare nei ragazzi è questa: il dovere è soltanto un puro e semplice obbligo, al quale bisogna ottemperare con mero spirito di sacrificio, nella speranza che la sua durata sia la più breve possibile, oppure si può rivelare una meravigliosa occasione per scoprire nostre abilità che altrimenti avrebbero anche potuto rimanerci per sempre ignote?>

<Ma non solo – conclude Mangiacotti: lo svolgimento di un dovere o di un compito che non sappiamo svolgere è sempre e soltanto fonte di sofferenza, oppure può essere anche un'esperienza divertente ed eventualmente esaltante? Il film mostra in maniera molto coinvolgente che il dovere non è un mero obbligo privo di senso, ma può essere anche l'occasione per mettersi alla prova e scoprire insospettate parti di sé>.

Nel **terzo e ultimo incontro** vengono infine presentate delle *interviste ad adulti*, nelle quali emerge che cosa hanno scelto di fare nella vita, per quali ragioni, e quali sono stati gli esiti della loro scelta.

<In questo modo – spiega Mangiacotti – i ragazzi hanno modo di rendersi conto che cosa può accadere dopo aver compiuto la *scelta*, in maniera tale da offrire loro uno scenario realistico che li aiuti a evitare di giungere a conclusioni semplicistiche e fuorvianti>.

<In particolare – aggiunge Galimberti – i giovani possono così rendersi conto che non sempre “tutto fila liscio”; inoltre, che non c'è un lavoro che sia più importante di un altro, perché ogni lavoro svolge una sua propria e utile funzione sociale; infine, che non c'è una scuola per ogni mestiere. Alcuni mestieri si imparano fuori dalla scuola, sorgendo spontaneamente dall'esperienza lavorativa che si affina progressivamente sul campo: la scuola non rappresenta, dunque, tutto il panorama dei lavori possibili. Vi sono quindi opportunità di realizzazione personale per tutti: anche per chi non intravede nella scuola una via diretta all'apprendimento del mestiere che più aspirerebbe a svolgere>.

3.2 Scuola Superiore: Orientamento “sul campo”

A differenza dell'orientamento “puro” praticato con i ragazzi delle scuole medie, l'orientamento “sul campo”, concepito per gli studenti delle superiori, prevede, oltre a un proseguimento dell'attività di orientamento, anche tre tirocini in azienda – uno ogni anno, dal secondo in poi – per consentire ai ragazzi di imparare concretamente che cosa significhi lavorare e vivere in un ambiente di lavoro, con i diversi tipi di relazione che in esso si instaurano: di qui, la sua particolare definizione – “sul campo” – che serve a distinguerlo dall'orientamento “in senso stretto”.

L'orientamento “sul campo” è nato da un'idea di Barbara Robbiani – già responsabile dei corsi di “Ricercaattiva” rivolti ai diplomati – in seguito alla constatazione che a causa della crisi economica, a partire dal 2011, questi corsi non erano più sufficienti a garantire ai ragazzi la certezza di riuscire a trovare un posto di lavoro, come invece accadeva gli anni precedenti.

<Ho allora pensato – afferma Barbara Robbiani – che fosse giunto il momento di agire d'anticipo, prendendo i ragazzi fin da “piccoli”. E dato che le condizioni sul mercato del lavoro erano diventate improvvisamente molto più complesse, ho pensato che, per trovare un'occupazione nelle nuove difficili condizioni che si erano venute a creare, non sarebbe bastato ai ragazzi conoscere i metodi e le tecniche di ricerca del lavoro spiegate ai diplomati nel corso di “Ricercaattiva”, ma sarebbe stato anche necessario, o comunque molto utile, presentarsi al primo colloquio avendo già alle spalle significative esperienze lavorative maturate in azienda. Considerato, inoltre, che la migliore premessa per la ricerca di un lavoro è comunque sempre rappresentata dal campo di maggiore interesse personale, ho inserito nello stesso programma – che ha poi preso nome di *UF Stage* (dove UF sta per *Unità Formativa*, a indicazione del suo specifico carattere formativo) – anche parti di “orientamento puro”. Tenuto conto, infine, che al primo anno di superiori i ragazzi si trovano già ad affrontare difficoltà di inserimento nel nuovo, più difficile, ambiente scolastico, ho proposto di prevedere questa nuova materia curriculare soltanto al secondo, terzo e quarto anno delle tre scuole professionali gestite da Cometa>.

<Quindi, come tutte le altre materie che vengono insegnate nelle scuole di Cometa – prosegue Barbara Robbiani – anche UF Stage contempla, a fianco di una preparazione “teorica”, un'applicazione pratica; solo che, a differenza delle altre materie, questa non ha luogo in Cometa, bensì presso le aziende, tramite tirocini di durata limitata, grazie ai quali i ragazzi possono, nel corso di tre anni, prendere progressivamente dimestichezza con il mondo del lavoro e con la vita all'interno dell'impresa>.

La proposta di Barbara Robbiani è stata entusiasticamente accolta dai vertici di Cometa, e già nel corso del primo anno scolastico successivo alla sua presentazione, a fine 2011, sono partiti i primi tre corsi di UF Stage, sotto la direzione della sua ideatrice.

3.2.1 UF Stage: una nuova materia scolastica, nata dalla crisi

Il primo e più immediato effetto della crisi economica iniziata nel 2008 è stata la drastica impennata del *tasso di disoccupazione giovanile*, passato da una media intorno al 25% nel periodo 2004-2011, a livelli che già a giugno 2012 superavano il 35%, per sfiorare due anni dopo il 44% – una soglia, che rappresenta di gran lunga il massimo storico del Secondo Dopoguerra.

Dal punto di vista del singolo ragazzo, questo vertiginoso deterioramento delle condizioni nel mercato del lavoro ha significato un *drastico aumento della concorrenza per trovare un'occupazione*: basti pensare che in soli sei anni, tra metà 2008 e metà 2014, il tasso di

disoccupazione dei giovani di età compresa tra i 15 e i 24 anni si è praticamente raddoppiato.

<Un semplice diploma professionale – afferma Barbara Robbiani – è così diventato, nel giro di pochi mesi tra il 2011 e il 2012, “carta straccia”. Per trovare lavoro, i ragazzi, ancorché giovanissimi, dovevano improvvisamente esibire molto di più: innanzitutto, importanti capacità comunicative, per mettere in evidenza in maniera chiara ed efficace le proprie peculiarità, in modo tale da riuscire così a distinguersi nitidamente dalla massa degli altri “pretendenti”; e poi, ovviamente, un ventaglio di abilità che doveva essere ampliato in funzione dell’infoltimento delle fila dei giovani disoccupati: e quindi, tra le altre, capacità di presentarsi e di stabilire relazioni costruttive sul posto di lavoro, determinazione e concentrazione nello svolgimento dell’attività, e in generale una capacità lavorativa in qualche modo già avviata tramite esperienze più o meno prolungate maturate in azienda nel corso degli studi. Giovani per strada ce n’erano così tanti, che le imprese potevano permettersi il “lusso” di selezionarne soltanto il fior fiore (adesso, purtroppo, sembra non si possano permettere nemmeno più questo modesto “lusso”)>.

<Di fronte a un cambio di scenario tanto repentino – ricorda Barbara Robbiani – non c’era molto altro da fare, che approntare quanto prima gli strumenti idonei per affrontare l’emergenza. Un po’ d’esperienza nel campo dell’orientamento, l’avevamo maturata con i corsi tenuti da Mangiacotti e Galimberti alle medie; altra esperienza, in tema di ricerca del lavoro, avevamo maturato grazie ai miei corsi di “Ricerca attiva” ai diplomati: quindi, non restava altro che unire le due competenze, aggiungendoci i tirocini presso le aziende, e rendere il tutto materia obbligatoria di studio nelle nostre scuole professionali>.

<Va da sé – continua Barbara Robbiani – che questo è bastato soltanto a delineare le linee generali del nuovo programma d’azione che Cometa aveva intenzione di intraprendere per contrastare la marea crescente della disoccupazione giovanile. I dettagli sono invece emersi a poco a poco, considerando altri cambiamenti importanti provocati dalla crisi: fra questi, in primo luogo, la diffusione di forme contrattuali a tempo determinato. L’effetto diretto di questi contratti sulla media degli occupati è che rendono la posizione del lavoratore in azienda molto più precaria, moltiplicando così le situazioni in cui questi dovrà cambiare impresa per poter continuare a lavorare. In tali condizioni, il lavoratore deve sviluppare una nuova competenza per poter restare il più possibile occupato: deve *imparare a ricercare, e trovare, lavoro*. Le competenze tecniche necessarie per svolgere una determinata mansione non bastano più: una volta che è scaduto il periodo contrattuale, ovvero è stato completato il progetto per cui si è stati assunti, ci si ritrova di nuovo per strada, e diventa fondamentale sapere come muoversi agilmente per trovare subito nuove opportunità di lavoro. E non solo bisogna saperle ricercare: bisogna anche sapere come guadagnarle, senza che altri vengano preferiti. E’ quindi di nuovo essenziale saper comunicare efficacemente, in maniera tale da accaparrarsi le offerte che con abilità si sono riuscite a individuare tramite una capace attività di ricerca>.

<Queste nuove competenze – continua Barbara Robbiani – se da un lato costituiscono una valida risposta alla nuova contingenza che si è venuta a creare sul mercato del lavoro, dall’altro lato appaiono ancor più importanti in un’*ottica di lungo termine* che tenga conto, oltre che delle condizioni occupazionali, che possono variare in misura significativa anche in tempi relativamente brevi, pure delle condizioni di finanza pubblica, le cui tendenze di lungo periodo sono invece molto più consolidate e difficilmente reversibili. Se ne si tiene conto, appare lecito supporre che quelli che ancora oggi sono considerati come “diritti quesiti” al welfare tenderanno progressivamente a sfumare, acquisendo perlopiù carattere di mere opportunità. Ciò non significa che non vi saranno più forme di “protezione” per il singolo, ma che queste non saranno più indiscriminatamente garantite a tutti, dipendendo invece sempre più dalle scelte personali compiute. Ciò evidentemente

richiede che gli individui diventino sempre più *autonomi* e *responsabili* – circostanza, questa, che però non può darsi, se non si sviluppano adeguate capacità d'azione. Fra queste, in primo luogo, proprio le già citate capacità di trovare lavoro>.

<Infine – chiude questo discorso Barbara Robbiani – non va sottovalutato un ulteriore importante elemento introdotto dalla crisi: la necessità delle imprese di competere in maniera ancora più intensa, per poter sopravvivere. A causa della crisi, la competizione si è fatta ancora più feroce di quanto già non fosse, spingendo le aziende a migliorare con urgenza l'efficienza produttiva e la qualità dei prodotti. In tale contesto, la qualità del lavoro è diventata ancor più importante, richiedendo così ai lavoratori di restare costantemente aggiornati sulle nuove competenze domandate dalle imprese, in maniera tale da riuscire ad essere sempre all'altezza della mansione utile all'azienda. Essendo questo atteggiamento tutt'altro che abituale per un lavoratore, va insegnato: e a maggior ragione, va insegnato ai giovani, per i quali assumere una mentalità di “*long-life learning*” non è soltanto un'opzione per ottenere un “posto” migliore, ma per riuscire semplicemente a trovarne uno. Di qui, l'introduzione nell'ambito di UF Stage anche di questo tema, che noi abbiamo denominato “acquisizione di *competenze trasversali*”. Purtroppo, nonostante l'importanza che vi attribuiamo, i ragazzi si dimostrano poco propensi a recepire l'essenziale valore che esso avrà nella loro futura vita lavorativa>.

3.2.2. Obiettivo Fondamentale, Principi Operativi, Mezzo e Metodo dell'UF Stage

<A Cometa – introduce l'argomento Barbara Robbiani – concepiamo la *vita* come un complesso processo di *interazione fra individuo e realtà*. In tale processo di continuo confronto, l'individuo è chiamato a compiere delle *scelte*: scelte, che possono essere compiute al fine di dare libera espressione al proprio *cuore*, oppure in maniera quasi inconsapevole, seguendo l'onda della marea>.

<Va da sé – prosegue Barbara Robbiani – che per noi di Cometa è il primo tipo di scelta che l'uomo dovrebbe prediligere: ed è questo, pertanto, che insegniamo ai ragazzi che frequentano le nostre scuole. L'*obiettivo fondamentale* di UF Stage si può sintetizzare, quindi, così: aiutare i giovani a diventare *protagonisti* della propria vita>.

<La parola *protagonista* – continua Barbara Robbiani – significa letteralmente <che agisce per primo>, mentre in ambito teatrale il termine ha denotato fin dall'antica Grecia il <primo attore>. Essere protagonisti per noi vuol dire riunire questi due significati in una stessa persona: <condurre> (questo, il primo significato del verbo greco ἄγειν/*ághein*) la propria vita, <agendo> sotto la spinta dei desideri del proprio cuore, così che essi siano il <primo> (πρῶτος/*prōtos* in greco) “motore” delle nostre azioni, e il nostro ruolo, in quella particolare rappresentazione teatrale che è la nostra vita, sia quello di primo personaggio sulla scena del mondo nel quale viviamo>.

<Essere protagonisti della propria vita in questo senso – conclude Barbara Robbiani – implica dunque riuscire pienamente ad autorealizzarsi, vale a dire a realizzare i più autentici e sentiti *desideri del proprio cuore*; che per noi di Cometa sono le “esigenze originali di bellezza, verità e giustizia, insite fin dalla nascita nel cuore di ognuno”. E in questo insegnamento si può dire che si riassume tutto il senso e il compito che si prefigge di raggiungere UF Stage>.

I *principi* attraverso i quali si cerca di perseguire questo ambizioso obiettivo, sono tre: *libertà*, *autodeterminazione*, e *responsabilità*.

<*Libertà* – spiega Barbara Robbiani – è da intendere come “ampiezza dello sguardo”, che consente di vedere al di là dei confini più o meno ristretti dei propri schemi mentali e delle proprie abitudini comportamentali: è propriamente libertà di andare oltre a questi

schemi e alle correlate abitudini, per consentire al proprio cuore di esprimersi in maniera più piena e completa, a tutto vantaggio della propria esperienza di vita>.

<Con *autodeterminazione* – prosegue Barbara Robbiani – intendiamo invece l'opportunità di scegliere e prendere le proprie decisioni *esclusivamente* sulla base del più intimo sentire del proprio cuore: le "determinazioni", ossia le risoluzioni che si prendono, devono cioè provenire da quanto si sente come più intimamente <proprio> (αὐτός/*autós* in greco), vale a dire strettamente connesso all'essenza stessa della propria identità>.

<*Responsabilità*, infine – conclude Barbara Robbiani questo excursus, anche linguistico, sui principi guida che devono ispirare il giovane quale "protagonista della propria vita" – è da intendersi nel senso comune del termine: ossia, come <capacità di rispondere> del proprio operato – vale a dire, capacità di sopportarne con equilibrio e serenità le conseguenze. Come indica il significato originario del termine latino da cui deriva – *respondeo* – essere responsabili significa <garantire> per le proprie azioni, dichiarandosi, fin dal momento in cui le si pone in essere, pronti a saldare tutti i debiti che dovessero eventualmente emergere. La persona responsabile, in altre parole, è chi prende un impegno e lo rispetta; e ancor più precisamente, è chi replica (*re-*) all'impegno (*sponsum*, da *spondēre*, che significa <promettere solennemente>) assunto da un altro (in generale, "la realtà"), con un corrispondente impegno da parte propria. Talché risulta, in ultima analisi, che fondamento della responsabilità è il rispetto degli impegni che automaticamente si assumono tramite il proprio agire. D'altronde, come già accennato, Cometa intende la vita come un'interazione circolare individuo-realtà, in cui a un'azione corrisponde una risposta, che a sua volta è azione rispetto a una successiva risposta, in un ciclo che idealmente potrebbe durare all'infinito. In tale contesto, appare evidente la necessità della responsabilità come modalità per garantire l'integrità del "ciclo" di azione e reazione: un atteggiamento irresponsabile, infatti, rompe la continuità di questo circolo, ponendo così le premesse per un'esistenza caotica, fatta di ripetute fughe dalla responsabilità dei propri atti, con conseguenze letali per la possibilità di esprimere il proprio cuore in maniera pienamente autentica. In condizioni caotiche, infatti, il cuore si confonde, cioè non sa più indicare con precisione che cosa vuole realmente, e, di conseguenza, si impaurisce, rinunciando così a esporsi – e tanto meno, in maniera completa>.

Se «diventare protagonisti della propria vita» è l'*obiettivo* finale di UF Stage, e «libertà, autodeterminazione e responsabilità» ne sono i *principi guida*, suo *strumento cardine* è lo «sviluppo della *consapevolezza*»: <non si può infatti diventare protagonisti della propria vita – spiega Barbara Robbiani – se non si conosce se stessi e la realtà che ci circonda. *Non conoscersi* equivale a ignorare che cosa si vuole davvero, o meglio ancora, che cosa vuole realmente il proprio cuore, costituendo così, di per sé, un ostacolo preliminare che preclude la possibilità stessa di autorealizzazione – si potrebbe dire, per mancanza di "contenuto" (se non so cosa voglio, come posso realizzarlo?); *non conoscere la realtà* – vale a dire, come funziona, quali sono le sue regole e le sue leggi – significa invece votare molte scelte a sicuro fallimento, o a successo parziale, pregiudicando così oltremodo il proprio obiettivo di autorealizzazione personale. La *consapevolezza* – ovvero la *conoscenza della realtà interiore del proprio sé ("cuore") e della realtà esteriore intorno a sé* – è quindi mezzo allo stesso tempo fondamentale e indispensabile per poter diventare protagonisti della propria vita>.

Per quanto concerne il *metodo* per sviluppare la consapevolezza necessaria per realizzare questo obiettivo, esso coincide ancora una volta con il metodo che Cometa segue come sua costante linea guida in tutti i suoi progetti: «*conoscere attraverso il fare*». Di qui, la centralità dello stage (o tirocinio) nello sviluppo di tale programma: <tutte le attività in

cui esso si articola – conferma Barbara Robbiani – si dipanano a partire dalle esperienze maturate nell’ambito del tirocinio in azienda, o in funzione di questo>.

<Per quanto possa apparire strano rispetto a impostazioni alternative che godono di molta diffusione – precisa Barbara Robbiani – questo metodo, o modo di procedere, si rivela molto efficace anche in relazione a quell’attività molto intima che è la conoscenza di sé, ossia della propria interiorità: si può infatti essere certi di ciò che il proprio cuore vuole, soltanto quando lo si ottiene; soltanto allora, infatti, il nostro cuore ci può dire con certezza se effettivamente era ciò che voleva o meno. Il confronto con la realtà, quindi, è essenziale anche a tal fine, risultando in particolar modo utile ai ragazzi, già propensi di per sé a costruire “castelli in aria”. Se tali castelli dovessero costruirli riguardo a sé, creandosi illusioni a proposito dei propri desideri del cuore, non solo pregiudicherebbero fin dall’inizio la possibilità di diventare protagonisti della propria vita, ma rischierebbero di immettere la propria esistenza su binari sbagliati, che conducono proprio là, dove non avrebbero mai voluto arrivare. Il confronto diretto con la realtà, anche se scabroso – anzi, proprio per questo – impedisce invece alle illusioni, o alle supposizioni (o alle presunzioni), di resistere a lungo: se qualcosa non piace o non fa per sé, il ragazzo, anche se ostinato, alla fine lo capisce>.

<Ma non solo – prosegue il ragionamento Barbara Robbiani: – il confronto diretto con la realtà consente anche di *identificare con finezza i veri desideri del proprio cuore*, e in questo senso costituisce davvero un metodo efficacissimo di conoscenza sempre più precisa di sé. Tra l’altro, il confronto con la realtà permette, del pari, di portare a galla aspetti anche del tutto ignorati di sé – sia positivi, che negativi – cosicché con il semplice trascorrere del tempo il giovane finisce per avere una conoscenza sempre più vasta e profonda di sé, che gli consente di mettere a fuoco con chiarezza quella che noi a Cometa chiamiamo la sua specifica «eccellenza». Per riconoscerla con un buon grado di sicurezza, è infatti indispensabile avere un’ampia conoscenza di sé; altrimenti, si rischia di scambiare quella che è una nostra semplice “collinetta” per un nostro “ottomila”. Più profondamente guardiamo nel nostro cuore, più abbiamo l’opportunità di scoprire vette sempre più alte in noi stessi: eccellenze sempre più vicine alla nostra reale eccellenza che fa di noi degli esseri unici, con una collocazione nel mondo che compete soltanto a noi>.

<Senz’altro più intuitivo – conviene Barbara Robbiani – è comprendere l’efficacia del metodo rispetto allo sviluppo della conoscenza della realtà, che costituisce il secondo pilastro su cui si fonda il nostro concetto di consapevolezza. E’ infatti immediato capire che non c’è *modo migliore di conoscere la realtà* che tramite *esperienza diretta*: nessuna descrizione potrà mai essere più esplicita, chiara e autentica, dell’esperienza stessa, visto che ogni descrizione ne è di fatto soltanto un semplice riflesso. Il che non significa, tuttavia, che lo *studio* sia abolito; ma esso si sviluppa in intima connessione con l’esperienza – prima, durante e dopo il suo farsi ed essersi compiuta. Il metodo «dal fare al conoscere» non taglia fuori la *riflessione*, ma questa costituisce proprio il trait d’union che unisce il fare al conoscere. In altre parole, lo studio in Cometa, e in particolare nell’ambito di UF Stage, non si ripiega su se stesso, ma costituisce l’elemento di collegamento che dalla pura esperienza del fare conduce allo sviluppo di una conoscenza, radicata quanto intima, che finisce per diventare parte di se stessi, e quindi propria inalienabile e definitiva risorsa>.

3.2.3 La Concreta Applicazione del Metodo: il “Coinvolgimento Graduale” nei Quattro Stadi del Tirocinio

Concretamente, l’applicazione di questo metodo trova attuazione tramite il *coinvolgimento graduale* degli studenti all’interno del percorso di consapevolezza, alla fine del quale dovrebbero ritrovarsi a pieno titolo protagonisti della propria vita. Poiché

tutto, all'interno dell'UF Stage, ruota intorno al tirocinio, il graduale coinvolgimento dei ragazzi riguarda questa esperienza centrale.

<Il coinvolgimento – spiega Barbara Robbiani – avviene a quattro livelli: *scelta, progettazione, svolgimento e valutazione* dello stage – ossia, in ogni momento del tirocinio, lungo tutto l'arco che porta dal suo iniziale concepimento alla sua conclusione completa. Ovviamente, il coinvolgimento avviene in maniera graduale, per cui i compiti affidati agli studenti di seconda sono inversamente proporzionali a quelli che competono agli studenti del quarto anno, e analogamente, ancorché in maniera invertita, sono ripartiti i compiti dei tutor: cosicché, è su questi che grava il maggior peso dell'attività nel secondo anno (primo di UF Stage), mentre è sugli allievi che grava nel quarto. Il terzo anno i compiti sono pressappoco egualmente ripartiti tra studenti e tutor>.

A questo diverso grado di coinvolgimento dei ragazzi nei tre anni in cui si snoda l'UF Stage, Barbara Robbiani ha dato tre nomi diversi, con il fine di evocare il senso principale del tirocinio in ognuno di essi: *Orientamento, Specializzazione, Professionalizzazione*.

<Nel primo anno di UF Stage – precisa Barbara Robbiani – i primi due *momenti* del tirocinio – scelta e progettazione – non rientrano nella sfera di competenza dei ragazzi, ma fanno parte dei compiti del tutor: è lui che sceglie e progetta lo stage per ogni singolo allievo. Agli studenti compete soltanto lo svolgimento e la valutazione finale, ed è per questo che ho chiamato *orientamento* questa prima esperienza di tirocinio: poiché essa serve ai ragazzi soprattutto per sviluppare la conoscenza di sé e della realtà, nella fattispecie costituita dall'azienda. Il primo anno, infatti, data la giovane età dei ragazzi, il contatto con il mondo del lavoro ha principalmente questa finalità. Agli studenti, pertanto, non si chiede tanto di imparare il lavoro a cui sono adibiti e di essere produttivi, bensì di imparare a vivere in azienda: vale a dire, comprendere il senso delle regole vigenti e rispettarle; apprendere le modalità con cui vengono affrontati i problemi o composte le difficoltà di relazione; imparare la nomenclatura dei diversi reparti e delle differenti figure professionali; rendersi conto di come avviene la comunicazione tra gli individui e i gruppi di lavoro>.

<Il secondo anno di UF Stage – continua Barbara Robbiani – prevede il coinvolgimento dei ragazzi nella *scelta della mansione*, in funzione dell'esperienza maturata l'anno precedente. Ciò implica, innanzitutto, che gli allievi si preparino un proprio *curriculum vitae* ed imparino ad affrontare il *colloquio in azienda*, tramite una simulazione compiuta con un professionista – nel nostro caso, Franco Ferrazza. Ancora una volta, tuttavia, non si richiede ai ragazzi di provvedere anche al momento della progettazione, che compete invece al tutor, al quale spetta, in particolare, il compito di selezionare per ogni studente l'azienda presso la quale condurre il tirocinio. E' per questo motivo che ho deciso di intitolare questo secondo anno *specializzazione*: in effetti, allo studente si richiede di indicare quella "specialità", ovvero quella particolare mansione, che sente più affine a sé e quindi più funzionale alla realizzazione dei desideri del proprio cuore>.

<Il terzo e ultimo anno di UF Stage l'ho definito *professionalizzazione* – conclude Barbara Robbiani – perché gli studenti devono occuparsi di tutte le quattro fasi in cui ho suddiviso lo sviluppo del tirocinio, mentre al tutor compete soltanto la loro supervisione. In questo hanno i ragazzi, sulla base delle esperienze e delle conoscenze maturate nei due anni precedenti, non *scelgono* soltanto la *mansione* che intendono svolgere nello stage, ma anche l'*azienda* presso la quale condurlo. Ciò comporta che si assumano quindi anche la responsabilità della *progettazione* del tirocinio, a partire dalla raccolta delle informazioni sulle aziende (onde selezionare quella più adatta a sé, anche in funzione della mansione che si vuole svolgere), fino alla presentazione della propria *autocandidatura*, tramite la predisposizione della lettera di presentazione, passando attraverso l'adattamento del proprio cv in funzione delle caratteristiche proprie dell'impresa a cui si intende inviarlo. E

considerato che scopo di quest'ultimo anno del programma è definire pienamente la professionalità del ragazzo, l'esperienza di tirocinio si conclude con la lettera di ringraziamento all'azienda, conformemente alla migliore pratica professionale>.

3.2.4 Gli Strumenti di Autoconsapevolezza e Conoscenza della Realtà

Gli strumenti concepiti da Barbara Robbiani al fine di sviluppare la consapevolezza dei ragazzi – che come si è visto comprende sia la conoscenza di sé, che della realtà – variano in funzione delle diverse finalità che ogni anno l'UF Stage si propone di raggiungere. Variano, inoltre, in relazione al momento dello stage vero e proprio, suddividendosi così in *strumenti* che vengono messi in opera *prima, durante e dopo* lo stage.

Gli Strumenti Prima dello Stage

Qualunque sia l'anno di UF Stage, ma in maniera diversa di anno in anno, prima del tirocinio vengono attivati degli strumenti al fine di mettere in condizione gli allievi di prepararsi. In particolare, in questa fase, l'obiettivo è, da un lato, la *progettazione* del tirocinio, alla quale i giovani contribuiscono in misura sempre maggiore con il crescere dell'età e dell'esperienza maturata, e, dall'altro, il loro *coinvolgimento*, con conseguente assunzione di *responsabilità*, in maniera tale che in questo modo lo stage possa essere affrontato in condizioni di completa preparazione. Circostanza, questa, che per un verso consente ai ragazzi di vivere questa esperienza in maniera più tranquilla e rilassata, e per altro verso costituisce la migliore premessa perché essa si riveli proficua e costruttiva per entrambe le parti: allievi e aziende (le quali, benché compartecipi del progetto formativo di Cometa, non possono certo farsi carico anche dell'onere di insegnare ai ragazzi le regole base di come si vive in un luogo di lavoro).

GLI STRUMENTI IL PRIMO ANNO

Va da sé, che il primo anno questa esigenza si fa sentire in maniera particolarmente forte, visto che i ragazzi non hanno proprio alcuna idea di che cosa sia un tirocinio. <Infatti, il primo anno – dichiara Barbara Robbiani – l'obiettivo è proprio quello di *preparare gli allievi all'esperienza dello stage*: di conseguenza, il primo momento di questo percorso di *avvicinamento allo tirocinio* è rappresentato dalle “*testimonianze*”, in modo tale che i ragazzi possano iniziare a formarsi un'idea, tramite l'esperienza altrui, di ciò che li potrebbe attendere >.

<A tal fine – prosegue Barbara Robbiani – vengono invitate, in un incontro che si tiene a scuola, sia persone che si sono realizzate nel lavoro che costituisce l'oggetto del tirocinio, sia studenti più anziani che sono passati attraverso la stessa esperienza. In questo modo, gli allievi hanno la possibilità di considerare l'esperienza da due ottiche diverse: da quella dei loro coetanei, che in qualche maniera si avvicinerà a ciò che loro stessi potrebbero sperimentare; e dall'ottica di adulti che già lavorano da tempo, la quale può dare loro come una sorta di “profondità di campo”, un orizzonte di lungo periodo che possa servire loro a relativizzare un po' l'esperienza del primo impatto. E' infatti importante che i giovani non assolutizzino la loro esperienza – come già sarebbero naturalmente portati a fare, secondo quanto indicato in precedenza dal dottor Rivardo – in maniera tale da poter mettersi così in condizione di prendere in considerazione, quanto meno in termini di possibilità, le potenzialità del percorso che stanno intraprendendo, intravedendo a quali esiti “finali” può condurre – o meglio, a cui si può eventualmente aspirare>.

Il momento delle testimonianze è quindi seguito dalla *visita in azienda*, <essenziale – afferma Barbara Robbiani – per consentire agli allievi di prendere dimestichezza non solo con i nuovi ambienti, ma anche con la nuova atmosfera. Considerato che questo modo di procedere si segue già nel contesto dell’esperienza scolastica, tramite i cosiddetti “open day”, in cui i ragazzi hanno l’opportunità di visitare la scuola alla quale potrebbero iscriversi, a maggior ragione è richiesto in questo caso, poiché l’azienda costituisce un’entità assai diversa dalla scuola, essendo caratterizzata da una mentalità completamente differente, non foss’altro che per lo specifico scopo economico che costituisce la sua essenziale ragion d’essere>.

Il terzo momento importante nel percorso di avvicinamento al tirocinio compiuto il primo anno di UF Stage è rappresentato dalla *spiegazione delle regole dello stage*. <Per rendere meno pesante questo momento – afferma Barbara Robbiani – che per il suo contenuto non stimola di certo l’entusiasmo dei ragazzi, cerchiamo di ricorrere quanto più possibile a delle domande provocatorie e divertenti al tempo stesso, in maniera tale che siano gli stessi allievi a darvi risposta. In questo modo, la regola non solo viene enunciata in termini pratici, invece che semplicemente teorici, ma sono i giovani stessi che, dovendola rinvenire, ne riconoscono la naturale ragion d’essere. Le regole non vengono così percepite come imposte dall’alto, da un’autorità che tende a prevalere su di loro, schiacciandone la spontanea espressione, ma risultano una semplice formulazione a parole di comportamenti funzionali sul piano pratico. E’ chiaro, per esempio, che non ha senso presentarsi ogni giorno in azienda a un orario diverso, a seconda di quando ci si sveglia, perché se tutti facessero così, non si riuscirebbe a lavorare e nulla verrebbe prodotto: di qui, la necessità del rispetto della puntualità. Espressa in termini astratti, i ragazzi la percepiscono soltanto come un pesante fardello che penalizza la loro vita, rendendola soltanto più tetra; percependone invece il senso in termini pratici, gran parte del suo peso scema, conformemente al principio espresso in maniera molto efficace da Nietzsche – <Se si ha il proprio perché della vita, allora si va d’accordo quasi con ogni cosa> – poi convalidato in ambito psicanalitico dal celebre psicologo Viktor Frankl – inventore della logoterapia e terzo della scuola viennese di psicanalisi, dopo Freud e Adler – il quale ne aveva constatato personalmente la validità negli anni di internamento nei campi di concentramento nazisti>.

**BOX 1: UN ESEMPIO DI DOMANDE DIVERTENTI TRAMITE LE QUALI VENGONO INSEGNATE AGLI ALLIEVI
LE REGOLE DELLO STAGE**

Sarai un buon tirocinante???

...scoprilò con un breve test! Rispondi a tutte le domande senza esitare...

1. Il primo giorno:

- a. Arrivi mezz’ora prima e vai via mezz’ora dopo perché ti trovi bene
- b. Rispetti gli orari stabiliti, chiedendo conferma al tuo tutor aziendale
- c. Arrivi 5 minuti dopo perché non avevi calcolato bene i tempi del viaggio

- d. Chiedi cortesemente se puoi uscire un attimo prima perché ti senti distrutto e hai un mal di testa...

- 2. Al Capo:**
a. dopo un po' di giorni dai del "tu", perché è proprio simpatico
b. gli dai del tu perché lo fanno tutti
c. gli dai del tu quando te lo dice lui
d. gli parli il meno possibile, per non sbagliare
- 3. Con i colleghi:**
a. prendi subito confidenza, tanto sono dalla tua parte
b. cerchi di non aver nulla a che fare, non ti ispirano gran che
c. chiedi con cortesia, ma senza dare troppa confidenza
d. li guardi e chiedi spiegazioni delle cose che non sai
- 4. Se non capisci cosa ti hanno chiesto:**
a. chiami subito il tuo tutor scolastico e ti fai spiegare meglio
b. fai finta di aver capito tutto e ti metti al lavoro con impegno
c. chiedi a un collega che ti sembra bravo
d. chiedi al tutor aziendale, anche se è un po' impegnato
- 5. Se un collega parla male del capo**
a. gli dai ragione, perché il capo è stato prepotente
b. continui a lavorare
c. gli dici che secondo te il capo ha ragione
d. gli dici che non vuoi parlare di questo argomento
- 6. Se un giorno finisci prima il tuo lavoro e non hai nulla da fare:**
a. chiedi se puoi andare, visto che la giornata è stata proprio dura
b. rimani ad aspettare finché non è ora di andare
c. chiedi se puoi fare altro
d. ti metti a fare un lavoro che ti sembra utile
- 7. Quando mancano 5 minuti alla pausa:**
a. sei già pronto con la giacca in mano
b. non te ne sei nemmeno accorto, il tempo ti è volato
c. finalmente!! Cominciavi a sentire un languorino
d. finisci il lavoro che stai facendo e poi chiedi di andare
- 8. Se arrivi e il tuo tutor aziendale non c'è e non sai cosa fare:**
a. vai avanti con il lavoro del giorno prima
b. chiedi ai colleghi se è stato lasciato detto qualcosa per te
c. te ne torni a casa come un fulmine: è vacanza!
d. inizi a svolgere l'attività che svolgi sempre
- 9. Durante la pausa:**
a. ti annoi da morire e decidi di andare a casa
b. ti porti qualcosa da fare, da leggere o fai telefonate ad amici e parenti
c. ti fai un bel giro lì intorno
d. ti riposi e mangi abbastanza
- 10. Il registro:**
a. lo porti sempre con te
b. lo lasci al responsabile
c. lo metti in un cassetto chiuso a chiave nella scrivania del capo, così non lo perdi

- d. lo tieni sotto controllo e lo compili ogni giorno
- 11. Se sbagli a scrivere sul registro:**
- a. cancelli con una bella riga e riscrivi
 - b. cancelli con lo "sbianchetto" e riscrivi
 - c. chiami il tutor scolastico perché non sai bene come fare
 - d. chiedi al tuo tutor aziendale e decidete insieme cosa fare
- 12. Se un collega ti sgrida:**
- a. gli rispondi a tono: non ho capito come si permette!
 - b. fai finta di niente: è meglio ignorarlo
 - c. gli dici con calma che sta sbagliando
 - d. gli chiedi se ti può spiegare meglio cosa avresti dovuto fare
- 13. Se qualcuno ti tratta male:**
- a. mantieni la calma e lo servi velocemente
 - b. mantieni la calma ma vai a chiamare il capo
 - c. ti metti a piangere
 - d. gli rispondi che può anche andarsene, che non è ben accetto!
- 14. Se sei in ritardo di mezz'ora:**
- a. chiami in azienda per avvisare e spieghi il motivo del ritardo
 - b. chiami il tutor scolastico e, solo se non lo trovi, chiami in azienda
 - c. ti fai chiamare dal tutor aziendale: non hai credito, così avvisa lui
 - d. ti presenti e chiedi scusa, e ti metti al lavoro
- 15. Se piove:**
- a. non vai perché ci sarà un traffico tremendo e sui mezzi ci sarà un sacco di fango
 - b. non vai perché la pioggia è pericolosa e ti puoi ammalare...
 - c. prendi l'ombrello e vai
 - d. non prendi l'ombrello e vai

16. Mentre vai allo stage una macchina ti spruzza l'acqua di una pozzanghera addosso e sullo zaino dove tieni la divisa: cosa fai?

- a. torni a casa e la cambi, ma già che ci sei rimani lì
 - b. avvisi, torni a casa a cambiare la divisa e arrivi un po' in ritardo
 - c. vai allo stage: anche se la divisa è proprio bagnata, si asciugherà!
 - d. telefono alla mamma e mi faccio portare l'altra divisa
- 17. Se non hai la divisa a posto, pulita e stirata:**
- a. non vai: che figura faresti?
 - b. vai, chiedendo scusa per l'abbigliamento non in ordine (e la sera fai il bucato!)
 - c. vai e fai finta di nulla: tanto, l'importante è che tu sia lì
 - d. chiedi a un collega se ti presta la sua divisa
- 18. Se sei malato:**
- a. ti alzi, telefoni subito in azienda e avvisi il tutor scolastico
 - b. spegni la sveglia e continui a riposare: lo dice anche il dottore!
 - c. ti prendi un'aspirina e vai allo stage: non è niente di grave
 - d. ti alzi, chiami il tutor scolastico e telefoni subito anche in azienda

Il quarto e ultimo momento di questa prima fase di avvicinamento allo stage è rappresentato dal *coaching*, che il tutor scolastico esegue personalmente con ogni ragazzo delle classi di sua competenza (di solito due). <La finalità del coaching – precisa Barbara Robbiani – è di aiutare il ragazzo a definire i propri obiettivi e le strategie che è disposto a mettere in pratica per perseguirli. La funzione del tutor, pertanto, è di mero “accompagnamento”, nel senso che è l’allievo a fare il percorso, ancorché sotto la sua guida, in maniera tale che sappia in quale direzione procedere. La funzione del tutor consiste quindi, innanzitutto, nel saper porre le domande giuste, perché è tramite la risposta ad esse che un po’ alla volta l’allievo giunge a scoprire quali sono i suoi veri obiettivi e le strategie che è disposto a mettere in atto per raggiungerli. Il coaching, pertanto, ha la sola funzione di favorire l’emergere di quanto si trova già dentro il ragazzo, senza interferenze o distorsioni provocate dall’esterno. Il tutor, di conseguenza, si astiene dal dare indicazioni al ragazzo su ciò che dovrebbe fare, limitandosi a intervenire soltanto al fine di chiarire sempre meglio ciò che emerge spontaneamente in risposta alle domande che gli ha rivolto. In tal senso, oltre alla capacità di porre le domande giuste, è richiesta al tutor una grande capacità di attenzione e di ascolto: soltanto tramite queste due qualità, infatti, è possibile aiutare davvero i ragazzi a scoprire che cosa c’è dentro di sé – vale a dire, in ultima analisi, a conoscersi>.

Il coaching si sviluppa in due momenti distinti: il primo consiste in una *lettera* o *questionario*, a seconda delle preferenze del tutor, che questi invia a ciascun ragazzo al fine di porgli le domande intese a far emergere i suoi obiettivi e i modi con cui intende raggiungerli; il secondo, invece, consiste in un *colloquio personale*, nel quale il tutor esamina le risposte fornite dall’allievo, analizzandole insieme a lui, al fine di chiarirne nella maniera più precisa possibile il significato.

<LA LETTERA O IL QUESTIONARIO – Afferma Barbara Robbiani – variano di anno in anno, in funzione degli specifici obiettivi perseguiti dall’UF Stage [si veda Box 2 e

Box 3, a titolo d’esempio], ma nella sostanza le domande in essi poste vertono su questi temi:

- motivazioni personali allo stage;
- desideri ed obiettivi personali e professionali;
- riconoscimento di competenze già maturate e individuazione di quelle da maturare;
- espressione di difficoltà e paure;
- preferenze sulla specializzazione (il secondo anno di UF Stage)
- preferenze sull’azienda (il terzo e ultimo anno di UF Stage);
- richieste di aiuto>.

Box 2: ESEMPIO DI LETTERA DI COACHING IL PRIMO ANNO DI UF STAGE

Carissimo/a,
 tra qualche giorno incomincerà lo stage. E’ un momento importante sia per la nostra scuola che per te (e anche per me come tutor)!

Come Cometa crediamo che nel nostro percorso formativo, “il fare” e quindi un’esperienza in un luogo di lavoro, sia una parte fondamentale per la tua formazione sia professionale che personale.

Prima di incominciare lo stage vorrei quindi fare quattro chiacchiere con te su alcuni argomenti per condividere con te la responsabilità di questo percorso.

Ti chiedo di rispondere a queste domande per iscritto che saranno poi oggetto del nostro colloquio.
Ciao

- Qual è il motivo per cui vai a fare lo stage? E' solo perché ti manda la scuola o hai delle motivazioni tue?
- Che cosa ti piacerebbe imparare dal punto di vista professionale da questa esperienza? Quali competenze vorresti raggiungere?
- Ci sono degli obiettivi che vorresti raggiungere sul tuo comportamento personale durante lo stage? Se sì quali sono?
- Credi che avrai bisogno di aiuto su qualche aspetto particolare che riguarda qualche tua difficoltà? Quale?
- In cosa sei disposto ad impegnarti perché questa esperienza vada a buon fine?
- Hai qualche preferenza su qualche azienda in particolare? Se sì, quale? E perché?
- La motivazione riguarda la tua formazione? Se sì perché?

BOX 3: ESEMPIO DI QUESTIONARIO IL TERZO ANNO

- Dove hai svolto lo stage gli anni scorsi?
- Prova a descrivere ciò che hai imparato o ciò che pensi di saper fare
- Pensando alle competenze professionali maturate, prova a dire le cose in cui ti senti più "forte" e quelle in cui ti senti più "debole"
- Quali sono le difficoltà maggiori che hai incontrato? Cosa proprio non ti è piaciuto?
- Come giudichi l'esperienza di stage? Quale è stata la cosa più bella?
- Durante l'estate appena trascorsa hai avuto qualche esperienza di lavoro? Se sì, dove e per quanto tempo?
- Che cosa ti piacerebbe imparare dal punto di vista professionale quest'anno durante lo stage?
- Ci sono degli obiettivi che vorresti raggiungere riguardo il tuo comportamento personale durante lo stage? Se sì, quali sono?
- In cosa sei disposto a impegnarti perché questa esperienza vada a buon fine?
- Se potessi scegliere tu, in che tipo di azienda del settore tessile/ristorativa vorresti andare (per esempio, hotel, ristorante, pizzeria, bar, pub....)?
- Sempre se tu potessi scegliere, in che ruolo vorresti lavorare (photoshop, ufficio stile, campionario, confezionista, magazzino, stampa a quadri, tessitura... / commis di sala, aiuto cuoco, office, ricevimento...)?

- Cosa ti preoccupa del nuovo stage che stai per affrontare? Scrivi almeno 3 cose
- Credi che avrai bisogno di aiuto su qualche aspetto particolare che riguarda qualche tua difficoltà? Se sì, quale?
- Racconta una cosa che proprio non vorresti fare durante lo stage

Con il colloquio di coaching, in cui allievo e tutor esaminano insieme le risposte fornite alle domande poste nella lettera o nel questionario, termina la fase preliminare di avvicinamento al tirocinio il primo anno di UF Stage, ed ha quindi inizio il tirocinio vero e proprio presso l'impresa di destinazione.

GLI STRUMENTI IL SECONDO ANNO

Il secondo anno, questa fase di avvicinamento è leggermente diversa. <Innanzitutto – spiega Barbara Robbiani – mancano i primi due momenti del primo anno, ossia le testimonianze e la visita in azienda, visto che i ragazzi non ne hanno più bisogno. Restano, invece, la *spiegazione delle regole dello stage*, che vale sempre ripetere, nonché il *coaching*, il quale, come detto, assume delle sfumature leggermente differenti per tenere conto delle esperienze maturate l'anno precedente>.

Come elementi di novità si aggiungono l'elaborazione del *curriculum vitae* e la preparazione al *colloquio*. <Il secondo anno, infatti – spiega Barbara Robbiani – l'obiettivo dell'UF Stage è di insegnare agli allievi a *rapportarsi all'azienda* – oltre, ovviamente, a quello, già menzionato, di scegliere la propria specializzazione: di qui, la necessità di apprendere gli strumenti fondamentali della comunicazione iniziale con l'impresa, che sono appunto il curriculum vitae e il colloquio di lavoro>.

Dato il carattere estremamente tecnico di questi due argomenti, vengono affrontati in classe da un esperto, che nel caso del colloquio di lavoro è sempre Franco Ferrazza – il quale si alterna con la stessa Barbara Robbiani, quando invece si tratta di spiegare ai ragazzi come redigere un curriculum vitae.

<Per quanto concerne il *curriculum* – precisa Barbara Robbiani – al di là delle indicazioni pratiche su come effettivamente si redige, e quindi quali informazioni è necessario metterci e quali invece è opportuno omettere (sulla falsariga di quanto previsto dallo standard europeo), si cerca di sottolineare con la massima enfasi il significato e il valore che esso ha, sia per se stessi, che per chi lo riceve. Come rileverà più avanti anche Ferrazza, i ragazzi tendono a interpretare il cv come una specie di “lista della spesa”, da “tirare giù” meccanicamente, mentre è, al contrario, uno strumento importantissimo di conoscenza di sé, e molto utile per chi lo legge, perché in base ad esso può rendersi conto delle capacità e delle caratteristiche della persona che l'ha redatto: proprio perciò, tra l'altro, un curriculum ben fatto è anche un potentissimo strumento per trovare lavoro. Su questo noi insistiamo moltissimo, perché la tendenza generalizzata – non solo tra i ragazzi, ma anche tra chi già lavora – è di sottovalutare questo strumento: perlopiù, proprio perché non se ne comprende adeguatamente il significato, spesso sottovalutandolo o fraintendendolo del tutto>.

<Con lo stesso spirito – prosegue Barbara Robbiani – Franco Ferrazza istruisce e addestra i ragazzi al *colloquio di lavoro*. Non solo spiega loro cosa è opportuno dire di sé e quale

immagine conviene trasmettere all'azienda (senza perciò snaturarsi, ovviamente); non solo dà indicazioni su come trasmetterla e su come ci si presenta (a partire da come ci si veste, come si entra e si sta in ufficio, come si dà la mano); ma sottolinea anche, con particolare intensità, il significato e l'importanza che il colloquio ha per l'azienda. In questo senso, la sua esperienza "dall'altra parte della barricata" è essenziale, poiché avendo egli condotto centinaia di colloqui per conto delle aziende, può ben dire che cosa un responsabile delle risorse umane ricerca tramite un colloquio>.

Ricevute tutte le istruzioni sull'argomento, i ragazzi si sottopongono a una *simulazione di colloquio* con lo stesso Ferrazza. Simulazione, con la quale si chiude questa fase preliminare per i ragazzi del secondo anno di UF Stage (terzo anno di superiori). La seconda fase, in azienda, inizierà proprio da dove hanno finito a scuola: cioè, con un colloquio di lavoro; ma questa volta, "per davvero"!

GLI STRUMENTI IL PRIMO ANNO

Il terzo anno di UF Stage, che ha come obiettivo la *professionalizzazione* degli allievi, ossia lo sviluppo della capacità di *proporsi alle imprese per ottenere un impiego*, la fase preliminare di avvicinamento al tirocinio prevede sempre i primi due stadi che si ripetono in tutti e tre gli anni – *spiegazione delle regole dello stage* e *coaching* (quest'ultimo con le dovute variazioni per tenere conto di quanto già maturato e sviluppato gli anni precedenti); contempla però anche una rivisitazione del terzo e quarto stadio del secondo anno – con un *aggiornamento del curriculum vitae* e un *ripasso di come si affronta un colloquio di lavoro* – e soprattutto aggiunge due ulteriori momenti, che compongono il quinto stadio, complessivamente denominato *autocandidatura: raccolta di informazioni sulle aziende* alle quali presentarla, e predisposizione della *lettera di presentazione* (con relativo adeguamento del cv in funzione delle specificità dell'azienda presso la quale l'allievo intende candidarsi).

Entrambi questi momenti sono sviluppati da un orientatore esperto (Robbiani, Ferrazza) oppure da un insegnante professionale. In particolare, con riguardo alla *raccolta di informazioni*, si insegna ai ragazzi quali informazioni raccogliere e come reperirle: <ossia, principalmente – afferma Barbara Robbiani – via internet ovvero tramite il confronto con i propri compagni di classe o di scuola>.

Una volta raccolte tutte le informazioni, si aiutano i ragazzi a valutarle attentamente, al fine di formarsi un'idea precisa dell'attività che l'impresa svolge e di come la svolge, nonché di quali figure professionali potrebbe di conseguenza avere bisogno.

<Sulla base di queste considerazioni – prosegue Barbara Robbiani – si procede poi alla redazione di una *lettera ad hoc* con la quale l'allievo presenta la sua candidatura, adeguando ovviamente in maniera corrispondente il proprio curriculum, in maniera tale che non vi siano parti di esso incongruenti con la candidatura>.

<E' questo – precisa Barbara Robbiani – un punto su cui torniamo frequentemente con i ragazzi in classe, poiché non esiste un unico curriculum che vale per tutte le aziende: esiste un curriculum che deve essere sempre tenuto aggiornato e che funge da "base"; questo, poi, deve essere di volta in volta adattato in funzione della singola candidatura, in modo tale che curriculum e lettera di presentazione possano formare un tutt'uno organico, privo di incongruenze, ripetizioni o informazioni che all'azienda specifica non possono interessare>.

NOME COGNOME

INDIRIZZO

MAIL

Cell.

Alla cortese attenzione di

Sig

falegnameria [nome]

[indirizzo falegnameria]

COMO, [data]

Oggetto: lettera di richiesta di stage di per la posizione (lavoro che mi interessa)

Egregio [nome]

Sono ho 17 anni e abito a Le scrivo poiché sono interessato al posto di falegname nella vostra falegnameria, ho avuto esperienze lavorative come stagista in "passapartout" nella professione sopracitata per un anno totale di stage.

In questo stage ho ricoperto varie mansioni e ho utilizzato diversi macchinari (vedi CV). Ho occupato la maggior parte del tempo lavorativo lavorando al reparto impiallacciatura, nel reparto montaggio e nella preparazione del materiale. Ora desidererei trovar un posto di lavoro all'interno della vostra azienda per affinare ed ampliare le mie conoscenze.

Ho verificato privatamente di cosa si occupa la vostra azienda nel dettaglio, quindi mobili su misura e locali, e sono interessato. Ho scelto proprio voi perché, a giudicare da quanto ho visto e letto sul sito, la vostra mi sembra un'azienda seria nella quale potrei inserirmi senza alcuna difficoltà secondo i vostri metodi di lavoro.

Grazie del tempo dedicatomi, attendo una vostra chiamata per un colloquio conoscitivo.

Distinti saluti.

[firma]

Gli Strumenti Durante lo Stage

Gli strumenti attivati in corso di stage perseguono la duplice finalità di aiutare, per un verso, i ragazzi a *confrontarsi con l'esperienza* che stanno facendo e a *mettere a fuoco ciò che ne stanno apprendendo*, e per altro verso di *coinvolgere l'azienda* nel progetto formativo che riguarda il giovane tirocinante.

<In questa fase – afferma Barbara Robbiani – il primo strumento è rappresentato senza dubbio dal *diario di stage*. Esso viene redatto dagli allievi al loro rientro settimanale a scuola, sotto la supervisione del tutor, che li aiuta a compilarlo. La finalità del diario è proprio quella di aiutare i ragazzi a fare una ricapitolazione di quanto accaduto in settimana nel corso del tirocinio, al fine di metterne in evidenza gli aspetti salienti: in particolare, le competenze apprese e le difficoltà emerse. Oltre a ciò, si chiede al ragazzo di dare informazioni circa l'impresa ospite, non solo in termini di beni prodotti o servizi erogati, ma anche in termini di organizzazione interna (reparti, figure professionali, organigramma) e di metodologie di lavoro, cultura e regole aziendali>.

PRIMA SETTIMANA

Ripensiamo al colloquio di stage:

- Quando e dove hai sostenuto il colloquio di stage?
- Con chi hai sostenuto il colloquio? (Scrivi il suo nome e il suo ruolo nell’azienda)
- Cos’hai fatto per prepararti al colloquio? (Descrivi che cosa ti ha aiutato ad arrivare pronto quel giorno, come eri vestito...)
- Ti hanno fatto domande? Quali? Avresti voluto più dire di più?
- Quali informazioni ti sono state fornite sull’azienda?
- Rispetto allo stage, quali consigli ti sono stati dati dal tutor aziendale? Cosa ti ha colpito di quello che ti ha detto?
- Qual era il tuo stato d’animo prima di affrontare il colloquio?
- E come ti sentivi dopo il colloquio? Che impressione hai avuto?

Com’è andata la prima settimana?

- Come ti sei sentito il primo giorno di stage? Descrivi le sensazioni!
- Chi ti ha accolto (nome e ruolo) e cosa ti ha spiegato?
- Quali compiti ti sono stati affidati in questi primi giorni? Descrivili bene!
- Quali sono i tuoi orari e i tuoi turni?
- Quali difficoltà ti sei trovato ad affrontare? Racconta come le hai affrontate e se le hai risolte
- Hai dovuto parlare con clienti stranieri? Come è andata?
- Indica un compito/mansione/argomento che ti ha colpito particolarmente e che vorresti studiare/approfondire
- Sei soddisfatto dell’andamento della prima settimana, e perché?

SECONDA SETTIMANA

Conosci bene la tua azienda?

- Come si chiama il tuo tutor aziendale? Qual è il suo ruolo? Prova a descriverlo!
- Come si chiamano i colleghi con cui lavori? Quali sono i loro ruoli?
- Come si chiama il direttore dell’hotel/il proprietario del locale? Hai mai parlato con lui? Prova a descriverlo!

- Quante persone lavorano nell'azienda dove fai lo stage?
- Hai stabilito dei rapporti con i colleghi? Con chi e di che tipo?
- Come si chiama la figura professionale responsabile di ogni reparto? (fai l'elenco)

Com'è andata la seconda settimana?

- Sei soddisfatto dell'andamento della seconda settimana, e perché?
- In che cosa stai facendo più fatica e perché?
- A chi puoi chiedere, quando non sai come fare qualcosa o quando hai dei dubbi?
- Quali sbagli ti è capitato di fare? (E' impossibile che non ne abbia fatti!!)
- Racconta un episodio in cui hai fatto un errore e come hai fatto per risolvere il problema.

TERZA SETTIMANA

Il rapporto con il cliente

- Che tipo di clientela frequenta la tua azienda?
- Che tipologia di servizi offre il tuo hotel? Elenca tutti i servizi
- Descrivi in modo dettagliato il menù del ristorante o di un altro servizio dell'hotel (bar/colazioni...) come se lo stessi presentando ad un cliente
- In quali momenti entri in contatto diretto con i clienti?
- Quali sono gli errori che si possono commettere con il cliente e come si possono evitare o correggere? (Fai degli esempi)

Com'è andata la terza settimana ?

- Che cosa hai imparato a fare di nuovo la terza settimana? È cambiato qualcosa nel tuo stage?
- Descrivi un'esperienza problematica con un cliente verificatasi in questo periodo: come l'hai gestita?
- Rispetto alle difficoltà verificatesi nelle prime due settimane, su cosa stai migliorando? Racconta facendo degli esempi
- Quali sono i tuoi obiettivi per la prossima settimana?

QUARTA SETTIMANA

Il mio lavoro è straordinario!

- Descrivi con precisione il tuo lavoro quotidiano, da quando arrivi in azienda a quando finisci
- Quali sono i compiti che preferisci svolgere?
- Durante queste settimane, hai partecipato a degli eventi straordinari (matrimoni, battesimi, compleanni, festività particolari)? Quali?
- Prova a descrivere le attività lavorative per un evento cui hai partecipato
- È diverso il lavoro quotidiano da quello per un evento/giornata straordinario? Che cosa cambia?

Com'è andata la quarta settimana? Iniziamo a fare un bilancio!

- Pensando a questa settimana di stage, racconta un episodio molto positivo
- Che cosa non hai ancora fatto che ti piacerebbe provare?
- Quali obiettivi vuoi raggiungere alla fine dello stage?
- Rispetto all'inizio dello stage, in cosa ti senti più forte?
- Cosa vorresti dire ora al tuo tutor aziendale e ai tuoi colleghi?
- Che cosa hai capito del mondo del lavoro e di questo ambiente?

Il secondo strumento impiegato in questa fase è rappresentato dal *coaching*. <In tal caso, però – spiega Barbara Robbiani – ad esso si ricorre soltanto quando lo richiedono le circostanze, ossia quando vi è una situazione problematica alla quale trovare una soluzione. Il coaching, pertanto, non prevede una parte scritta, come nella fase di preparazione al tirocinio, ma avviene soltanto tramite comunicazione orale. Si tratta, quindi, di un coaching flessibile, non costituendo un passaggio obbligatorio per ogni ragazzo>.

<In tale contesto, tuttavia – prosegue Barbara Robbiani – il coaching offre spesso impensati spunti di approfondimento. Infatti, talora capita che una sessione di coaching venga effettuata con l'affiancamento di un insegnante professionale, il quale può allora cogliere l'occasione per tenere a tutta la classe un'intera lezione sul tema affrontato nel coaching. Accade così che pratica e conoscenza vengano unite in un tutt'uno inscindibile, nel pieno rispetto del metodo di Cometa, in base al quale la conoscenza deve discendere naturalmente dal fare>.

Terzo importantissimo strumento in questa fase è rappresentato dalle *visite in azienda* che il tutor scolastico compie periodicamente a favore di ogni allievo. Esse svolgono una molteplicità di funzioni.

<Innanzitutto – spiega Barbara Robbiani – hanno lo scopo di non lasciare l'allievo abbandonato a se stesso in un ambiente che gli risulta sostanzialmente estraneo. In questo senso, la loro funzione consiste soprattutto nel tranquillizzare il ragazzo, in modo tale da poterlo mettere nelle migliori condizioni di dare il meglio di sé, favorendo in questo modo sia l'interesse del giovane, che quello dell'azienda>.

<Ma in secondo luogo – prosegue Barbara Robbiani – le visite in azienda hanno l'obiettivo di *coinvolgere l'impresa nel progetto formativo* che Cometa ha costruito intorno al ragazzo.

Si tratta, in altre parole, di rendere consapevole l'impresa che il tirocinio non ha come unica finalità quella di insegnare al giovane lo svolgimento di una certa attività, ma costituisce per lo studente prima di tutto un'esperienza educativa. Dal tirocinio, pertanto, l'allievo non deve uscire soltanto sapendo svolgere un certo tipo di mansione, ma con conoscenze molto più ampie intorno alla realtà d'impresa: lo stage dev'essere, cioè, un metodo educativo integrativo di quello tradizionale che avviene in classe, e quindi deve avere l'ampio orizzonte che ha questo>.

La funzione svolta dai tutor in questo ambito è perciò molto delicata, poiché in un certo senso si tratta di educare le aziende ad assumere un atteggiamento diverso da quello loro usuale nei confronti dei prestatori d'opera: si tratta, niente di meno, di chiedere loro di diventare fonti di educazione in affiancamento alla scuola.

Un'ulteriore finalità che si propongono di realizzare le visite in azienda, non meno delicata della precedente, consiste nel favorire la comunicazione fra due mondi – quello dei giovani e quello d'impresa – in gran parte estranei, non foss'altro che per il linguaggio completamente diverso adoperato (anche se spesso, se non sempre, non si tratta soltanto di semplici differenze di linguaggio, essendo il linguaggio perlopiù riflesso di qualcosa di molto più profondo attinente a valori e a scopi). <In questo senso – dichiara Barbara Robbiani – le visite in azienda si rivelano assolutamente indispensabili quando, nel corso del tirocinio, emerge qualche difficoltà alla quale il ragazzo non sa come fare fronte: l'intervento del tutor scolastico, che comunica direttamente con il tutor aziendale cui è affidata la responsabilità del ragazzo, consente di solito di risolvere velocemente quelle che potrebbero diventare per il ragazzo insormontabili impasse. Sapendo come comunicare con il giovane, e godendo in qualche modo della sua fiducia, il tutor scolastico riesce di solito a trovare parole più efficaci per fargli comprendere i termini della questione e a trovare, con il suo consenso, una composizione o un superamento del problema, in modo tale che il tirocinio possa proseguire nella maniera più costruttiva possibile per entrambe le parti>.

Il quarto e ultimo strumento in questa fase è rappresentato dalla *relazione di stage*, per gli studenti del primo anno, e dalla *tesina* – rispettivamente per la qualifica professionale come «operatore», ovvero come «tecnico» – per gli studenti del secondo e del terzo anno. Per quanto concerne in particolare la *relazione di stage*, con essa si chiede agli allievi di fornire un quadro dettagliato relativo all'azienda presso la quale hanno condotto il tirocinio. <La finalità di questa relazione – spiega Barbara Robbiani – è duplice: per un verso, ha la funzione di aiutare gli allievi a comprendere quali siano le informazioni chiave che connotano un'azienda; per altro verso, serve a stimolare gli allievi a comprendere il significato del ruolo che hanno ricoperto nell'ambito del processo produttivo al quale hanno partecipato>.

<In ogni caso – aggiunge Barbara Robbiani – anche in questa occasione, come sempre quando è possibile, per aumentare l'“appeal” presso i ragazzi di questo compito, introduciamo degli elementi “ludici” – come per esempio l'inserimento di una foto dell'impresa presso la quale hanno svolto il tirocinio – che di solito incontrano grande favore presso gli studenti, i quali si scatenano in appassionanti confronti del tipo: “la mia era più bella della tua”>.

La relazione di stage si suddivide normalmente in cinque punti, richiedendo agli studenti di fornire alcune *informazioni fondamentali relative*, rispettivamente: all'*azienda ospite*; al *personale*; alla *sicurezza sul lavoro* e al *rispetto dell'ambiente*; al *prodotto*; nonché al *profilo della clientela*. A questi punti, per gli studenti del corso di ristorazione, si aggiunge un'ultima parte in inglese, nella quale le informazioni chiave sono richieste e devono essere fornite in questa lingua.

Le informazioni richieste relative all'**azienda ospite** (nell'ipotesi che si tratti di impresa di ristorazione) – oltre la foto, che suscita tanto entusiasmo tra i giovani – sono le seguenti:

il nome, la sede, la classificazione, l'apertura (se annuale o soltanto stagionale), gli orari, i prezzi minimi e massimi, da quanti anni esiste, se il proprietario è stato sempre lo stesso, se esistono ragioni particolari in merito alla scelta del nome del locale, qual è la sua storia, il tipo di arredamento usato (ad esempio, rustico, elegante, moderno), eventuali ulteriori elementi che servono a caratterizzare in maniera ancor più specifica la sala e il bar, una piantina verosimile della sala o del bar con le disposizioni dei tavoli utilizzate più di frequente, nonché un elenco dei reparti presenti in azienda.

Con riguardo al **personale**, la relazione chiede ai giovani di fornire – <dopo aver chiesto con discrezione> – i seguenti dati:

le esperienze scolastiche e professionali dei colleghi; come sono organizzati i turni di lavoro del personale e quali erano i propri; il tipo di rapporti, comprese le difficoltà, esistente tra i vari reparti (sala, cucina, bar); la composizione della brigata di sala/bar; e infine una valutazione del rapporto con il tutor aziendale.

Per quanto concerne **sicurezza sul lavoro e rispetto dell'ambiente**, la relazione chiede di indicare:

quale sia la cartellonistica presente nella azienda ospite; quali indicazioni il tirocinante abbia ricevuto dai superiori in materia di sicurezza sul luogo di lavoro; nonché le modalità di gestione e smaltimento dei rifiuti impiegate.

Con riguardo al **servizio**, gli allievi nella relazione devono:

presentare la tipologia dei menu (stagionali, settimanali, per banchetti, se differenti fra pranzo e cena, happy hour...); illustrare l'organizzazione della sala da pranzo/bar e descrivere la tipologia dei materiali utilizzati (posateria, tovagliato, stoviglie, materiali pregiati); illustrare se vengono utilizzate attrezzature particolari (per esempio, la lampada per "flambare"); descrivere l'organizzazione di serate o eventi particolari (ad esempio, serate di degustazione, di gala, ricevimenti, feste, servizi di banqueting); descrivere come viene svolto il servizio dei vini (sala/bar), allegando o riportando la carta dei vini, e se si effettua il servizio dei distillati e/o dei dolci (ad esempio, al carrello); raccogliere alcuni menu/listini ritenuti significativi; e infine indicare i tipi di servizi a cui si è stati adibiti.

Con riguardo, infine, al **profilo della clientela**, la relazione chiede agli allievi di indicare: *la sua provenienza, se italiana o straniera, con indicazione rispettivamente delle province e degli Stati; la tipologia (business/turismo; individuale/famiglie; congressi/gruppi); se la clientela che frequenta il locale è abituale o saltuaria; se le presenze sono maggiori a pranzo o a cena; e infine qual è il numero dei coperti.*

Gli Strumenti Dopo lo Stage

Gli strumenti che vengono attivati al termine dello stage hanno la precipua funzione di favorire la *tesaurizzazione dell'esperienza* e quindi l'integrazione di tutto quanto imparato nel corso del tirocinio. Si tratta, perlopiù, di *strumenti di valutazione* di tutte le abilità e competenze apprese dal tirocinante: non si tratta, quindi, soltanto di una ricognizione in forma di elenco dettagliato di tutti gli aspetti toccati o esperiti, ma di una vera e propria quantificazione della misura in cui ciascuno è stato fatto proprio.

La valutazione è eseguita in maniera molto estesa e approfondita, riguardando non soltanto le *competenze tecnico-professionali*, ma anche quelle che a Cometa chiamano *competenze trasversali*, ossia competenze quali: capacità di relazione con colleghi e superiori – e quindi, in particolare, capacità di collaborare e partecipare ai lavori di gruppo; capacità di garantire l'esecuzione dei lavori in modo preciso, rispettando per un

verso i tempi, le procedure, nonché l'ordine del luogo di lavoro, e per altro verso, mantenendo in perfetta funzionalità gli strumenti; capacità controllare il processo di lavoro assegnato, riconoscendo obiettivamente gli errori commessi; e, più in generale, capacità di comunicare in maniera efficace, spirito di iniziativa, inventiva e creatività.

Questo tipo di valutazione viene, a sua volta, eseguito da tutti i soggetti coinvolti nello stage, e pertanto: in primo luogo, dal *tirocinante* stesso, che compie così un'autovalutazione; e quindi da entrambi i tutor – dal *tutor scolastico* come da quello *aziendale*. Le tre valutazioni sono poi poste a confronto in un incontro apposito tra il tutor scolastico e il tirocinante, ed esaminate attentamente. <Scopo di questa analisi comparata – spiega Barbara Robbiani – è mettere il ragazzo in condizioni di poter giudicare in che misura il proprio modo di valutarsi corrisponde all'opinione esterna. E' questo un esercizio utilissimo per il giovane, perché gli consente di aggiustare il tiro, qualora le sue valutazioni risultassero eccessivamente sottostimate o sovrastimate rispetto al giudizio esterno>.

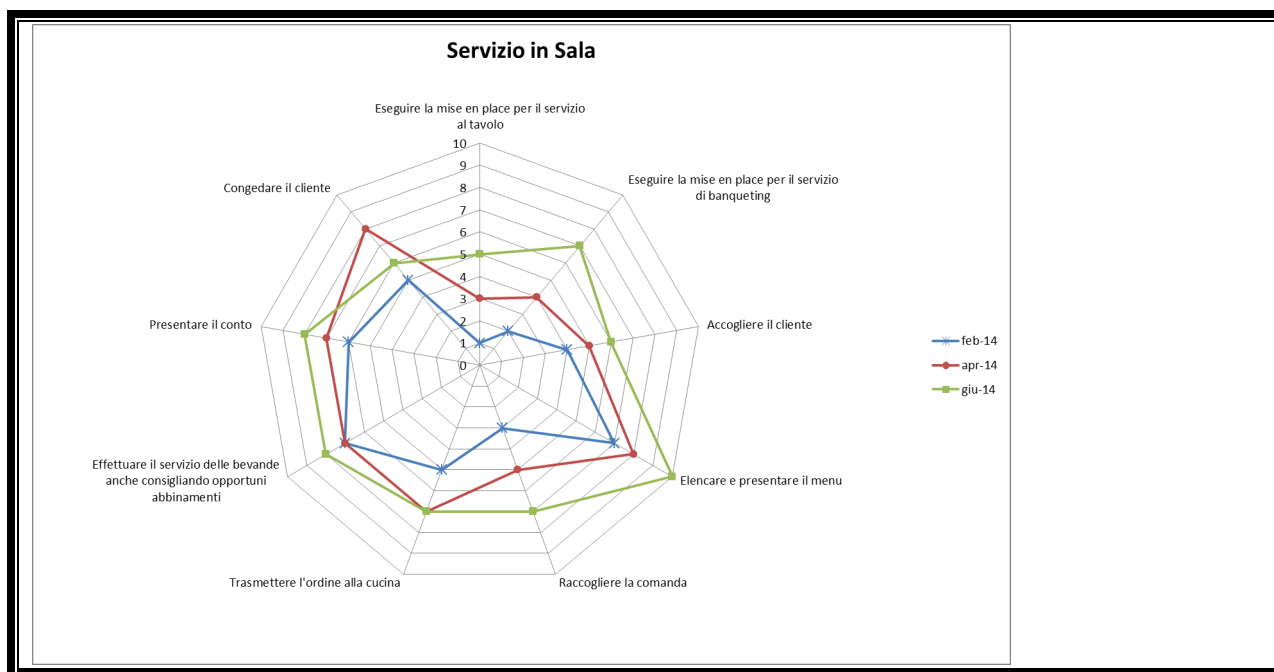
L'autovalutazione dell'allievo è svolta tramite due strumenti: il *grafico radar*, per le competenze tecnico-professionali, e *schede o questionari* predisposte dal tutor, per le competenze trasversali.

Il *grafico radar* è una sorta di tela di ragno, a poligoni concentrici, ciascuno dei quali corrisponde a un voto da 0 a 10; tutti i vertici posti sullo stesso asse corrispondono a una specifica competenza, cosicché a ogni singolo vertice corrisponde una determinata competenza e un voto. Lo studente non deve fare altro, quindi, che evidenziare per ogni competenza il vertice corrispondente al voto che egli sente di assegnarsi. Ne emerge così un poligono irregolare, che fornisce un'immagine visiva immediata delle competenze in cui il ragazzo è più forte e quelle in cui è più debole. Lo stesso radar può essere impiegato anche per compiere più autovalutazioni nel corso di un certo periodo: in tal modo, lo studente ha la possibilità di osservare lo sviluppo (o l'involuzione) delle sue abilità nel tempo. A tal fine, è però necessario che ricorra a opportuni segni diacritici, o a colori diversi, per poter individuare senza incertezze la data di riferimento a cui corrisponde ogni grafico.

I voti hanno il seguente significato qualitativo:

- da 0 a 3 – non l'ho mai fatto o non lo so fare;
- da 4 a 5 – lo so fare, ma in modo inadeguato;
- 6 – lo so fare, ma in modo parzialmente adeguato;
- Da 7 a 8 – lo so fare in modo corretto e adeguato;
- Da 9 a 10 – lo so fare in modo eccellente, quasi come il Maître!

BOX 7: ESEMPIO DI GRAFICO “RADAR” RELATIVO ALLE COMPETENZE PER IL SERVIZIO IN SALA CON SIMULAZIONE DI AUTOVALUTAZIONE IN TRE DATE DIVERSE



Se il grafico radar è essenzialmente quantitativo, la scheda o il questionario per l'autovalutazione delle competenze trasversali (e delle conoscenze) è invece (eccezionalmente, in questo contesto) qualitativa: all'allievo si chiede infatti semplicemente di elencarle, ancorché in maniera molto dettagliata, visto che le deve mettere in relazione a ciascuna abilità acquisita (v. Box 8).

BOX 8: ESEMPIO DI SCHEDA PER L'AUTOVALUTAZIONE DELLE COMPETENZE TRASVERSALI E DELLE CONOSCENZE DI UN ALLIEVO DELLA SCUOLA DI RISTORAZIONE

ABILITA' (quello che so fare)	CONOSCENZE (quello che so)	COMPETENZE TRASVERSALI (come so essere)
Servizio in tavola (francese, italiana, russa)		
Accoglienza del cliente		
Intrattenimento del cliente		
Servizio del vino		
Mise en place		
Allestimento della sala (colazione, pranzo, cena, banchetti)		
Ricevimento delle prenotazioni		
Recezione della		

comanda e comunicazione alla cucina		
Consiglio degli abbinamenti cibi e bevande		
Sbarazzo e pulizia		
Servizio al bar		
Allestimento bancone del bar		
Preparazione bevande con macchina del caffè		
Servizio degli alcolici		
Servizio in camera		
Pulizia del bancone bar e dei macchinari		

Non meno dettagliata è la «*Mappatura delle competenze e valutazione delle prestazioni*» che devono compilare il tutor scolastico e quello aziendale. Per ogni “macrocategoria” di competenze – *tecnico-professionali, operative, e organizzativo-relazionali* – sono individuate meticolosamente tutte le abilità che possono essere sviluppate dall’allievo, e per ciascuna di esse viene assegnato, dal tutor scolastico, un voto compreso tra 1 e 10, mentre il tutor aziendale fornisce semplicemente un giudizio qualitativo, le cui voci variano in funzione della macrocategoria di riferimento. Per esempio, in relazione alle *competenze tecnico-professionali*, il tutor aziendale deve indicare se il tirocinante: a) ha avuto difficoltà a eseguire la prestazione, anche se affiancato; b) ovvero, se l’ha eseguita correttamente in parziale affiancamento; c) o, ancora, se l’ha eseguita in totale autonomia; d) o, da ultimo, se l’ha eseguita trovando persino soluzioni innovative e non routinarie. In relazione invece alle voci riguardanti gli *aspetti operativi e organizzativo-relazionali* dello stage, i giudizi del tutor aziendale, pur continuando a suddividersi in quattro classi, sono: “modo carente”, “modo appena sufficiente”, “modo adeguato”, “modo ottimale”.

<I giudizi del tutor aziendale – precisa Barbara Robbiani – fanno esplicitamente riferimento al *modo* in cui una certa attività viene svolta o un certo atteggiamento assunto, poiché non intendono essere, e non vogliono in alcun modo essere, giudizi sulla persona. Ecco perché nel giudizio è essenziale il termine “modo”, che esplicita con chiarezza proprio questo aspetto. Lo stage non è concepito come un’esperienza in base alla quale un ragazzo deve dimostrare *quanto vale*, bensì *in che maniera* sa svolgere determinate attività. I giudizi generici e superficiali di “migliore” e “peggiore” esulano completamente da tale esperienza e dalla stessa concezione generale di Cometa sulle persone: per noi, ogni persona racchiude in sé una sua propria e specifica eccellenza; si tratta “soltanto” di scoprire qual è, e manifestarla>.

Alla luce di quanto emerso dall’ampia e approfondita disamina dello stage eseguita tramite i diversi strumenti di valutazione sopra descritti, gli studenti sono chiamati ad *aggiornare* corrispondentemente il proprio *curriculum*. E con tale aggiornamento si completa il novero degli strumenti previsti “dopo lo stage” per gli studenti del primo e secondo anno.

Per gli allievi dell'ultimo anno è invece contemplato un ultimo strumento, rappresentato dalla *lettera di ringraziamento* all'azienda ospite.

<Questa lettera – spiega Barbara Robbiani – ha un significato molto preciso e importante per gli studenti, poiché serve loro a diventare consapevoli del privilegio che hanno avuto nell'essere stati ospitati da un'impresa per poter imparare un'attività. Senza questa consapevolezza, i ragazzi tendono a sentire di essere stati “sfruttati” – visto che non vengono remunerati – perdendo così completamente di vista il nucleo essenziale dell'esperienza: ovvero, l'aver avuto l'opportunità di prendere contatto, in maniera “morbida”, con un mondo con il quale avranno a che fare per tutto il resto della loro vita – e non soltanto per qualche anno, come la scuola>.

La lettera di ringraziamento, come ogni altro strumento dell'UF Stage, richiede ai ragazzi uno sforzo di consapevolezza: <infatti – precisa Barbara Robbiani – per poterla redigere, gli studenti devono individuare prima di tutto le persone a cui intendono inviarla, e quindi identificare i motivi per cui la scrivono. Può trattarsi di momenti particolari, in cui si sono trovati in difficoltà e sono stati aiutati oppure di esperienze dalle quali hanno derivato lezioni importanti. In questo modo, qualunque sia la ragione per cui ringraziano, i ragazzi si rendono conto che vi sono motivi di gratitudine, e che l'esperienza del tirocinio non si è risolta esclusivamente in un porsi gratuitamente al servizio di un'azienda, ma che la vita nei suoi molteplici e variegati aspetti umani e psicologici prosegue anche in un contesto lavorativo, al di là dell'esecuzione meramente tecnica di una mansione>.

Se la redazione della lettera è un vero e proprio compito per gli allievi, resta invece nell'ambito della sfera della loro completa libertà decidere se inviarla o meno. <Per noi, l'importante – spiega Barbara Robbiani – è che i ragazzi diventino consapevoli delle proprie ragioni personali di gratitudine per aver svolto uno stage; non è invece necessario che le dichiarino esplicitamente ai destinatari, se questo atteggiamento non rientra nelle corde della loro personalità. Una volta sviluppato un certo tipo di consapevolezza, ognuno è poi libero di farne ciò che vuole>.

3.2.5 Il “Regista” dell'UF Stage (e non solo): il Tutor

Se l'*allievo* è il *protagonista* dello stage – che della formazione in Cometa è elemento centrale – il *tutor* ne è, senza dubbio, il *regista*. Da lui, per esempio, dipende la scelta dell'azienda nei primi due anni di UF Stage, ed è sempre lui che presiede e supervisiona tutto il percorso compiuto nell'ambito di questa esperienza dagli allievi che si trovano sotto la sua responsabilità.

Le mansioni del tutor, tuttavia, non si esauriscono soltanto nel contesto dell'UF Stage, ma il suo ruolo assume una valenza “pivotal” lungo tutto il percorso scolastico compiuto da un allievo. Per delinearne in maniera esaustiva la figura, conviene quindi esaminarne tutti i compiti; in questa maniera, per altro, si riesce anche a comprendere la ragione per cui esso assuma un ruolo tanto importante e delicato nell'ambito di UF Stage.

Innanzitutto, se si dovesse esprimere con una sola parola che cos'è il tutor in termini di funzione svolta – non importa in quale specifico contesto – «facilitatore» sarebbe senz'altro la candidata numero uno. Infatti, < il tutor – spiega Barbara Robbiani – *accompagna la classe* di sua competenza (di solito due) e *ogni singolo allievo* che ne fa parte in tutto il percorso scolastico e di tirocinio, e sua funzione primaria è quella di agevolare in tutti i modi il cammino dei ragazzi, affinché lo portino a termine nella maniera più proficua e costruttiva possibile>.

Il primo ambito di attività del tutor è la *classe*, tant'è che l'aula è praticamente il suo luogo di lavoro il primo anno di scuola – anno in cui gli allievi hanno maggiore bisogno di direzione e aiuto. In tale ambito, suo primo compito è *spiegare* agli allievi *il significato e l'utilità delle regole di convivenza*; compito, questo, che si dimostra particolarmente arduo

e delicato, quando il tutor passa dall'enunciato di principio all'applicazione pratica che risulta più penosa per gli studenti: lasciar fuori dall'aula i cellulari (<dal momento che non servono in alcun modo nello svolgimento di una lezione>).

Strettamente connesso con questo compito "introduttivo", vi è il compito ancillare di *favorire e mantenere l'armonia* nella classe, intervenendo in maniera opportuna per dirimere eventuali difficoltà di relazione fra gli studenti. In tal caso, può anche ricorrere a forme di intervento individuale, esercitate al di fuori dell'aula in maniera alquanto informale. <Il tutor, infatti – spiega Barbara Robbiani – pur non potendo essere, per ovvie ragioni di ruolo, amico degli allievi, si trova in qualche modo a occupare una posizione intermedia fra l'amico "con la testa sulla spalla" e l'insegnante. Rispetto a questo, quindi, instaura con gli allievi un rapporto meno strutturato e più confidenziale, guadagnandosi così un po' alla volta la loro fiducia e, con essa, anche la loro disponibilità a prestare un po' d'attenzione a quanto dice>.

Un altro compito molto importante svolto dal tutor in classe è quello di *favorire l'efficacia della lezione*: per esempio, sollecitando l'attenzione dei ragazzi che si distraggono; aiutando un allievo che non l'ha compreso a capire un passaggio della lezione; richiedendo l'intervento dell'insegnante laddove ce ne sia bisogno per chiarire un aspetto rimasto oscuro; e, in generale, mostrando il senso di ogni singola materia nell'ambito della struttura complessiva degli insegnamenti che gli studenti ricevono. In tal senso, il tutor di classe costituisce un importante elemento di sostegno per l'insegnante, la cui lezione diventa perciò molto più efficace.

Quando questo intervento di "sostegno didattico" del tutor non basta, e vi sono rallentamenti vistosi nell'esecuzione del programma, il tutor è responsabile della *formazione di sottogruppi* omogenei di studenti, al fine di favorire il recupero delle posizioni perse da parte di quegli studenti che non riescono a tenere il passo con il processo di avanzamento verso l'obiettivo.

Dell'*attività svolta con i ragazzi individualmente* si è già in parte accennato: basti qua aggiungere che, ovviamente, essa non opera soltanto quando emergono difficoltà di relazione fra singoli allievi all'interno di una classe, ma tutte le volte in cui il tutor avverte che un giovane è in difficoltà per qualsiasi motivo. <Il tutor – chiarisce Barbara Robbiani – cerca allora di affiancare il ragazzo in maniera informale, magari nei corridoi della scuola, sollecitandolo con domande evasive a parlare dei suoi problemi, svolgendo così quel ruolo a metà tra amico e maestro, di cui s'è già detto>.

Lo stretto rapporto tra tutor e studente è poi ulteriormente rinforzato da un ulteriore ambito che compete al tutor: il *rapporto con le famiglie*. <Trattandosi di minorenni – spiega Barbara Robbiani – il rapporto con le famiglie è essenziale, dal momento che esse possono svolgere un'opera molto importante di orientamento a favore dei ragazzi. La scuola, da sola, non può, né le compete, tenere d'occhio i ragazzi nel corso delle 24 ore, mentre alle famiglie, sì: fare, quindi, in modo che esse partecipino il più possibile, e in maniera costruttiva, al processo educativo dei ragazzi, o quanto meno lo favoriscano, è di primaria importanza>.

In questo senso, il primo compito dei tutor è di conoscere le famiglie di provenienza degli allievi e di stabilire con loro rapporti diretti, in maniera tale che esse possano essere contattate e interpellate tutte le volte in cui ve ne sia bisogno. <Ciò si verifica – chiarisce Barbara Robbiani – soprattutto in occasione delle assenze dei ragazzi da scuola: è allora compito del tutor richiedere informazioni alla famiglia per conoscerne la ragione. Ciò, non tanto al fine di "reprimere" chi ha una sviluppata tendenza a bigiare la scuola, quanto per *seguire* in maniera efficace i ragazzi. E' un modo per manifestare di prendersi cura di loro e, quindi, di dare loro importanza. Al di là di quanto si senta "oppresso" il ragazzo da una tale forma di "controllo", ne è al contempo lusingato, perché sente che vicino a lui vi è una

qualche forma di sostegno: non è completamente abbandonato a se stesso, ma vi sono degli adulti che lo monitorano, al fine di renderlo consapevole delle sue azioni>.

<Per altro – prosegue Barbara Robbiani – questi interventi da parte del tutor non hanno per la scuola soltanto lo scopo di avere più precisa contezza di come agisce lo studente, ma anche quello di rendere partecipe la famiglia nella sua educazione – che, come già detto, è di fondamentale importanza>.

In ogni caso, non è soltanto per verificare i reali motivi delle assenze degli studenti, che i tutor interpellano le famiglie; le contattano anche quando si tratta di affrontare insieme a loro situazioni contingenti di particolare rilievo, come potrebbero essere manifestazioni di speciale disagio da parte del loro figlio.

Un ulteriore momento del rapporto tutor-famiglie è poi rappresentato dalla consegna delle pagelle: nei casi più “delicati”, infatti, il tutor affianca l'insegnante che le consegna ai genitori, al fine di integrare le osservazioni svolte da questo con ulteriori rilievi che completino il quadro generale del figlio.

Considerato il suo ampio coinvolgimento in tutti gli aspetti del percorso formativo degli allievi, il tutor ha anche il compito di preparare l'*esposizione dei casi* più critici o significativi nell'ambito degli incontri periodici che Cometa organizza con *specialisti del settore pedagogico* in senso lato (tra cui, per esempio, il dottor Rivardo). <Questa attività – spiega Barbara Robbiani – è di primaria importanza, perché fornisce alla scuola sempre nuovi strumenti per affrontare quelle che sono le situazioni più difficili e ricorrenti, come per esempio questioni di potere tra i ragazzi, atti di bullismo, conflitti o casi di forte demotivazione. I primi ad essere a conoscenza di queste situazioni sono proprio i tutor, i quali risultano quindi i soggetti più adatti per esporle agli esperti: meglio viene posta una questione, infatti, migliore risposta se ne ottiene>.

Ultimo compito di cui sono incaricati i tutor – tra quelli che eccedono le mansioni svolte nell'ambito di UF Stage già esaminate – è il *rapporto con le aziende*. <I tutor – afferma Barbara Robbiani – hanno competenza sull'instaurazione degli opportuni rapporti con le aziende, al fine di garantire a ogni allievo sotto la loro responsabilità un adeguato tirocinio nell'impresa a lui più confacente. Per questo, una loro mansione molto importante consiste nel coltivare i migliori rapporti con le aziende, al fine anche di individuare nuove possibili opportunità di tirocinio o impiego>.

<Va da sé – conclude Barbara Robbiani – che nell'ambito di UF Stage, ai tutor compete oltre all'individuazione dell'azienda ospite (quanto meno, i primi due anni – e per altro in coordinamento con il rispettivo “referente di settore per le aziende” interno a Cometa, tra cui in primo luogo il vicepresidente), anche tutto il lavoro burocratico connesso al tirocinio, e quindi la predisposizione di tutti i documenti medici, assicurativi e fiscali previsti per legge>.

Di tutte le altre mansioni svolte nell'ambito di UF Stage da questa figura centrale della proposta formativa di Cometa si è già trattato nei paragrafi relativi agli strumenti, e ad essi pertanto si rinvia.

3.2.6 Conseguimenti dell'UF Stage

Alla luce dell'esperienza maturata in questi anni di UF Stage, quali sono stati i principali conseguimenti che questo programma ha permesso di ottenere?

<Il primo, senza dubbio – risponde Barbara Robbiani – consiste nell'aver reso *più efficace e concreto l'orientamento* degli studenti: il tirocinio costituisce un eccellente strumento per mettere alla prova i propri talenti e saggiare le proprie inclinazioni. Finché si rimane sul piano del “mi piacerebbe”, si rimane nel vago, in assenza di riscontri effettivi; ma quando dal piano della semplice enunciazione di principio, si passa alla “dura pratica”, non c'è più margine per fraintendimenti o autoinganni: e lo stage, in questo senso,

costituisce un'ottima soluzione, risultando per un verso assai concreto, e per altro verso, non troppo duro. Gli allievi, grazie al tirocinio, hanno quindi l'opportunità di raffinare il proprio orientamento, ponendosi così in condizione, una volta terminata la scuola, di iniziare a "lavorare sul serio", partendo subito con il piede giusto>.

<Un secondo importante conseguimento – prosegue Barbara Robbiani – è rappresentato dall'efficacia di questo programma nell'insegnare agli allievi *come ricercare lavoro*. Il fatto di svilupparsi nell'arco di tre anni consente agli allievi di sedimentare un po' alla volta tutte le informazioni rilevanti a proposito di come si stabilisce e si intrattiene un rapporto con le aziende, nonché di come si comunica con loro. Sotto questo profilo, la scuola italiana non ha un programma altrettanto efficace dell'UF Stage – sempre ammesso che ne abbia uno. Ciò non significa che alla fine del terzo anno di programma tutti i ragazzi siano dei "draghi" nella ricerca del lavoro, ma almeno sanno in linea generale come fare: non sono, come molti ragazzi che mi capita di vedere per motivi professionali, del tutto spaesati di fronte al mondo del lavoro, alle sue regole e ai suoi valori. In questo senso, per altro, UF Stage si è dimostrato strumento duttilissimo, poiché consente di essere aggiornato ogni anno, in funzione delle esperienze e degli insegnamenti appresi l'anno precedente, nonché di essere adattato a ogni tipo di esigenza, a seconda del particolare settore produttivo interessato e delle caratteristiche peculiari della personalità del ragazzo>.

Un'ulteriore utilità che UF Stage ha manifestato in maniera molto chiara è stata la sua idoneità a *tenere sempre aggiornata la scuola sull'evoluzione del mercato del lavoro*. <Proprio perché l'UF Stage prevede che ogni allievo una volta l'anno sia impegnato in un tirocinio – spiega Barbara Robbiani – si dimostra uno strumento senza eguali per restare capillarmente aggiornati sui cambiamenti che hanno luogo nel settore produttivo e, di conseguenza, nel mercato del lavoro; tanto più, in questo periodo di crisi, in cui non è facile trovare soluzioni di impiego, ancorché temporaneo e non remunerato. Paradossalmente, proprio questo periodo di difficoltà favorisce la "tessitura" di rapporti stretti fra scuola e aziende, richiedendo ai tutor e ai referenti per le aziende interni a Cometa un'indefessa attività di "coltivazione" dei rapporti con le imprese. Quest'attività costante e meticolosa consente a Cometa di raccogliere informazioni molto dettagliate sui cambiamenti all'interno del settore produttivo, permettendo così alla scuola di essere in grado di proporre alle aziende tirocini interessanti anche per loro>.

Strettamente connesso al precedente, ed anzi quasi sovrappoentesi con esso, è l'effetto prodotto da UF Stage in termini di instaurazione di rapporti di *partenariato educativo-formativo fra scuola e aziende*. <L'attività continua e capillare svolta dai tutor e dai referenti per le aziende di Cometa – spiega Barbara Robbiani – non si esaurisce in una semplice ricerca di opportunità di stage (anche perché, se fosse così condotta, avrebbe respiro corto, non riuscendo a dare i risultati che invece ottiene), ma si esplica in un'azione di sensibilizzazione delle imprese sui temi dell'educazione e della formazione dei giovani, affinché esse diventino corresponsabili con Cometa del processo di accompagnamento dei ragazzi alla costruzione del proprio futuro. In qualità di soggetti sociali di primaria importanza, le imprese portano una grossa responsabilità in questo senso e l'azione di Cometa è proprio volta a creare presso il tessuto imprenditoriale questa consapevolezza, troppo spesso trascurata. A tal fine, ancora una volta, UF Stage si è dimostrato uno strumento molto efficace, non solo perché sollecita ripetutamente le aziende a prendere coscienza di questa circostanza, ma anche perché, grazie alla sua struttura imperniata sulla figura del tutor, all'impresa viene facilitato il suo compito educativo. Essa non si pone così esclusivamente quale fonte di insegnamento di un'attività lavorativa ed eventualmente quale "giudice" dell'operato del giovane, ma costituisce la controparte di una relazione in cui anche il ragazzo ha la possibilità di dire la sua – per

esempio, richiedere che le proprie aspirazioni siano soddisfatte – attraverso la fondamentale mediazione del tutor. Gli stessi problemi posti dal ragazzo nel corso della sua attività in azienda (rimproveri nell'adempimento delle proprie mansioni, ritardi), non vengono risolti univocamente dall'impresa, ma trovano composizione in un equilibrato confronto fra impresa, tutor e tirocinante, in maniera tale che l'azienda possa così esplicitare al meglio la sua funzione educativo-formativa avvalendosi di competenze che non le appartengono naturalmente. Il rapporto tra scuola e azienda assume così la configurazione di un vero e proprio *patto educativo-formativo*, in cui i diversi ruoli vengono definiti con chiarezza fin dal principio, grazie alla collaborazione e alla comunicazione tra tutor scolastico e tutor aziendale>.

L'UF Stage si è dimostrato, poi, strumento particolarmente efficace nel favorire *l'istituzione di rapporti diretti tra tirocinante e azienda*. <Attraverso il colloquio, il monitoraggio, la valutazione e infine la lettera di ringraziamento – sottolinea Barbara Robbiani – è pressoché impossibile che l'azienda non si accorga del ragazzo: troppe volte, infatti, il ragazzo è chiamato a comunicare, e non solo a lavorare, con l'azienda. Tutte queste occasioni di contatto e comunicazione diretta permettono lo stabilirsi di un rapporto diretto, quanto mai utile per entrambi le parti: le imprese possono infatti conoscere in profondità il giovane e questi può farsi apprezzare più facilmente. Molto spesso, in altri contesti, i tirocini falliscono proprio perché il tirocinante non viene nemmeno notato in azienda, dando così luogo a risultati alquanto modesti: tutt'al più, queste forme destrutturate di stage si risolvono in una modesta, se non addirittura insignificante, esperienza lavorativa per il tirocinante, e in un aiuto di poco conto per l'impresa. Quando invece, come accade nell'ambito di UF Stage, è favorita anche la comunicazione e la conoscenza reciproca, le potenzialità del tirocinio si moltiplicano esponenzialmente, a vantaggio di tutte le controparti coinvolte: in primo luogo, tirocinante e azienda, ma anche scuola. Di ciò, fortunatamente, si stanno accorgendo anche le imprese, sempre più interessate e disponibili a ricevere proposte di stage>.

Ultimo conseguimento, per non definirlo propriamente successo, ottenuto dall'UF Stage, è la sua notevole capacità di favorire *l'inserimento lavorativo dei ragazzi*. <D'altronde – fa notare Barbara Robbiani – è questa quasi un'automatica conseguenza di tutti i punti precedenti. Se dopo tutto il lavoro fatto e gli strumenti messi in opera, questo risultato non fosse raggiunto, quanto meno nella maggioranza dei casi, tutti gli obiettivi di UF Stage risulterebbero significativamente ridimensionati; al contrario, risultano magnificati proprio dal conseguimento di questo obiettivo primario>.

3.3 L'orientamento al lavoro post formazione

Come già anticipato, iniziative intese a insegnare ai diplomati come “ricercare lavoro” sono state avviate a Cometa, sotto la direzione di Barbara Robbiani, cronologicamente prima di UF Stage: precisamente nel 2007, grazie alle sponsorizzazioni della Provincia di Como e della Regione Lombardia. Al tempo, questo progetto prendeva nome di “*Sportello Lavoro*” e aveva carattere individuale, essendo per altro indifferentemente aperto sia a diplomati delle scuole professionali gestite da Cometa, che a ragazzi esterni.

A partire dal 2012, però, in seguito al successo ottenuto da questa iniziativa, non è stato più possibile proseguirla su base individuale, data l'esiguità delle risorse disponibili, e così è stata trasformata in attività di gruppo svolta in classe, sotto forma di corso, a favore dei soli diplomati delle scuole gestite da Cometa. In seguito a questo cambiamento, è variato anche il suo nome: ora, «Ricarcativa».

<Ho scelto questo nome – spiega Barbara Robbiani, che oltre ad essere la responsabile di tali corsi, ne è anche l'insegnante principale – perché permette uno stimolante gioco di parole: con la crisi economica degli ultimi anni, infatti, per riuscire a trovare occupazione,

non basta quasi più eseguire una ricerca del lavoro semplicemente «attiva», ma pare diventato necessario farla in maniera «cattiva» (nel senso sportivo del termine) – ossia, con “feroce” determinazione, intraprendendo tutte le azioni possibili, fino a che non si sia effettivamente conseguito l’agognato obiettivo. In questo sforzo, bisogna quindi essere “cattivi” soprattutto con se stessi, evitando di abbandonarsi allo scoramento dopo i primi tentativi falliti: come “aguzzini” di se stessi, bisogna costringersi ad andare avanti nella ricerca, non importa quanta fatica si sia già fatta, apparentemente invano: bisogna infatti tenere presente che ogni passo compiuto è, in ogni caso – vale a dire, qualunque sia il suo effetto immediato – un passo compiuto verso il raggiungimento della meta finale. Questo, i ragazzi devono sempre tenerlo ben chiaro in testa, come solido argine alla naturale inclinazione giovanile alla “frustrazione facile”, che li induce a demordere subito dopo i primi timidi tentativi e ad arroccarsi dietro la comoda giustificazione del difficile momento congiunturale>.

3.3.1 Corso *Ricercattiva* sotto la direzione e conduzione di Barbara Robbiani

Il *Corso di Ricercattiva* – concepito come una proposta di accompagnamento, *libera e gratuita*, rivolta ai diplomati delle scuole gestite da Cometa in un percorso di ricerca del lavoro – inizia ogni anno con la formazione di due classi composte dai quindici ai venti ragazzi ciascuna, che poi confluiscono con l’andare del tempo in una classe sola, via via che gli allievi trovano lavoro o un’occasione di tirocinio.

<In quanto “proposta di accompagnamento” – precisa Barbara Robbiani – i ragazzi vengono contattati direttamente dalla scuola a inizio anno, per essere esplicitamente informati di questo programma pensato appositamente per loro. In altre parole, la scuola non lascia all’alea che il giovane si ricordi da sé questo progetto di Cometa e che intraprenda in completa autonomia i primi passi per potersene avvalere: è la scuola stessa che inizialmente compie una “*ricercattiva*” dei suoi diplomati ancora senza occupazione, al fine di porsi in loro aiuto. Chiaramente, rientra nella sfera della loro insindacabile libertà e responsabilità accogliere l’offerta: la scuola, però, non “se ne lava le mani” dietro la fragile giustificazione che i diplomati erano stati a suo tempo avvisati dell’esistenza di questa opportunità a loro favore. In pratica, allo stesso modo in cui chiediamo loro di essere “(c)attivi” nella ricerca del lavoro, ci permettiamo di esserlo anche noi nella ricerca dei diplomati che hanno bisogno d’aiuto, fornendo così in prima persona il buon esempio”.

Il corso non intende proporsi come un sostituto dell’ufficio di collocamento – ché c’è già – ma come strumento di aiuto concreto ai giovani a trovare il proprio posto nel mondo (anche) attraverso l’individuazione del proprio posto di lavoro e l’effettivo collocamento nello stesso. <A questo fine – afferma Barbara Robbiani – il corso non si propone soltanto di *dare le essenziali istruzioni “tecniche” su come trovare lavoro* (istruzioni già in buona parte fornite durante l’UF Stage), ma svolge anche l’importantissima funzione di *sostenere psicologicamente* il ragazzo nell’accidentato percorso che lo conduce alla sua meta. In questo senso si tratta di un vero e proprio (per)corso di accompagnamento, poiché il giovane non viene semplicemente “infarcito” di informazioni da mettere in pratica, ma viene affiancato nella sua incerta e ondivaga azione, fatta di scatti in avanti e repentine soste. Ed è proprio in questi momenti di frustrazione e scoraggiamento, che è più importante trovarsi a fianco del giovane, per ridargli fiducia e, con essa, fargli ritrovare dentro se stesso l’energia necessaria per proseguire nella sua ricerca del lavoro>.

Quanto alle informazioni tecniche, che pure costituiscono l’asse centrale del corso, laddove costituiscono una ripetizione di quanto già esposto nell’ambito di UF Stage,

vengono riproposte in maniera nuova, più adatta a ragazzi più grandi e maturi, mentre altre rappresentano per gli allievi vere e proprie novità.

Il corso prevede due ore settimanali in classe – oltre a tutto il tempo personale che il giovane vuole dedicare all'attività di ricerca del lavoro – ed ha una durata compresa tra i tre i sei mesi, visto che talora viene attivato all'inizio del nuovo anno solare un secondo corso, di ripasso o "ripresa" del corso "standard" (il quale, invece, si sviluppa nell'arco dell'ultimo trimestre dell'anno solare).

<Questo secondo corso, che si potrebbe dire "di rinforzo" – aggiunge Barbara Robbiani – trova ragion d'essere proprio nella seconda finalità di Ricercattiva indicata in precedenza, consistente nella funzione di «accompagnamento». Accompagnare non significa abbandonare al loro destino i ragazzi che non sono riusciti a trovare lavoro nei tre mesi del corso standard: vuol dire proseguire al loro fianco fino a che non giungono al traguardo. Di qui, la necessità, che si è imposta fin dal secondo anno di Ricercattiva, di introdurre un secondo corso, in cui si ripercorra in maniera più rapida e concentrata quanto già visto nel corso "standard">.

Il corso "standard" si sviluppa in undici lezioni, secondo un programma che di norma si scandisce nel seguente modo:

1. INTRODUZIONE E ISCRIZIONE
2. BILANCIO DELLE COMPETENZE E RAPPORTO DESIDERIO-REALTA'
3. RICERCA ATTIVA E RICERCA PASSIVA
4. IL CURRICULUM E LA LETTERA DI PRESENTAZIONE
5. RICERCA ATTIVA DELLE AZIENDE
6. IL DATA BASE
7. IL COLLOQUIO DI LAVORO
8. RICERCATTIVA: COSTITUZIONE DEL NETWORK
9. RICERCA PASSIVA: AGENZIE E SITI INTERNET
10. RICERCA PASSIVA: I GIORNALI
11. CONCLUSIONI

Lezione 1 – Introduzione e Iscrizione

La prima lezione ha come obiettivo quello di far riflettere i ragazzi sulla loro situazione presente e indurli a domandarsi che cosa intendono fare al suo riguardo.

<Questo è fondamentale – spiega Barbara Robbiani – perché in classe non ci sono più ragazzi sottoposti a obbligo scolastico o formativo, ma giovani adulti nella piena responsabilità della propria vita. Gli allievi non sono tenuti a frequentare il corso in virtù di un obbligo di legge, ma esclusivamente in funzione di un impegno liberamente assunto. Affinché lo assumano responsabilmente, e quindi in maniera tale che poi vi tengano fede per tutta la sua durata, è però necessario che lo facciano con piena nozione di causa: e in ciò consiste proprio il senso della prima lezione>.

Il punto di partenza è costituito proprio dal riconoscimento consapevole della propria situazione lavorativa di disoccupazione e dalla domanda che automaticamente ne consegue: «perché mi trovo in questa situazione»?

<La risposta classica che i ragazzi forniscono – dice Barbara Robbiani – è: «perché c'è la crisi»>. Ha inizio così il lungo percorso che porterà (quasi tutti) i giovani al proprio lavoro di destino. Infatti, una volta ottenuta da loro la prima risposta, è poi (relativamente) facile per

Barbara Robbiani mantenere il loro coinvolgimento sul tema, rivolgendo altre domande – sempre a sfondo strettamente personale, per tenere desta l’attenzione dei ragazzi.

La domanda immediatamente successiva alla prima è che cosa significhi per loro «crisi», ossia in che modo ne siano venuti a contatto – o per esperienza personale, o anche in via indiretta, tramite un congiunto o un amico intimo. <Chiedendo ai ragazzi di dare una risposta – spiega Barbara Robbiani – invece di fornirgliene io una generica, aiuto i ragazzi a entrare nel cuore della questione esattamente per come la vivono: in questo modo, essi sanno con precisione ciò di cui si sta parlando e ne sono totalmente coinvolti>.

Il passaggio successivo consiste nel domandare ai giovani che cosa significhi per loro quanto hanno appena detto, in modo tale da stimolarli a una reazione. <Ma la risposta classica a questa domanda – afferma Barbara Robbiani – è: «sfiga». A questa risposta, se non fossero ulteriormente sollecitati, si fermerebbero, arrestandosi così in un quanto mai deludente e frustrante stato di impotenza: di fronte alla sfiga, c’è infatti ben poco da fare>.

A questo punto, però, Barbara Robbiani pone ai ragazzi la domanda che li mette con le spalle al muro della propria responsabilità, oltre il quale non possono più rinculare, costringendoli così a fare la propria scelta di campo e a prendere la decisione corrispondente: <di fronte alla situazione difficile in cui ci troviamo, ci arrendiamo e ci consideriamo vinti, oppure ce la mettiamo tutta per venirne fuori e uscirne vincitori?>.

<Questa domanda – spiega Barbara Robbiani – è il vero crinale dal quale si dipartono due sentieri che conducono a poli diametralmente opposti: il *sentiero dell’azione*, che porterà comunque a un risultato, e il *sentiero dell’inerzia*, che porterà a un sostanziale nulla di fatto. Una volta che l’ho posta, i ragazzi non possono fare a meno di pensare alle conseguenze che deriveranno dalla risposta che vorranno darvi. E a questo punto ha inizio la mia lezione vera e propria, nel senso che li aiuto a prendere coscienza dei diversi termini di cui si compone la questione che essi confusamente e frettolosamente classificano sotto la generica voce «sfiga». Se vogliono considerarsi “*sfigati*”, allora non c’è nient’altro da aggiungere e possono anche uscire dall’aula, perché il corso non ha niente a che spartire con la “sfiga”; ma se sentono che vogliono invece giocare le loro carte fino in fondo, allora spiego che per poterlo fare devono innanzitutto voler essere «*protagonisti* della loro vita»: il che significa imparare a concepirsi come delle aziende in se stessi. E qui, di fatto, mi ricollego al concetto che fa da perno a tutto l’UF Stage – appunto, quello di protagonista – ma lo esprimo in maniera diversa, facendo ricorso all’immagine dell’azienda, che essi ormai conoscono bene per averla frequentata come tirocinanti almeno tre volte>.

<Concepire se stessi come un’azienda – prosegue Barbara Robbiani – significa assumersi completamente la responsabilità delle proprie decisioni di gestione; significa, quindi, non dipendere più dagli altri, ma scegliere la propria linea d’azione e metterla in atto con determinazione; significa anche farsi pubblicità per farsi conoscere. Per fare tutto ciò – spiego ai ragazzi – bisogna però sapere come fare. E poiché l’obiettivo della loro azienda personale è «trovare lavoro», è chiaro che essi devono sapere, innanzitutto, come ricercarlo, e poi, come conquistarlo. Introduco così il tema delle conoscenze essenziali per ricercare efficacemente lavoro e delle competenze che bisogna acquisire per conquistarselo>.

<D’altronde – continua la spiegazione Barbara Robbiani, proseguendo sulla falsariga della metafora aziendale – siccome il mercato del lavoro, come per altro i mercati in cui operano le vere imprese, è diventato molto competitivo, è altresì necessario rimanere sempre aggiornati sull’attività che si svolge, in maniera tale da riuscire a offrire sempre un “prodotto” in linea con le richieste di mercato. Così come un’impresa incapace di innovare il proprio prodotto finisce per uscire dal mercato, altrettanto avviene per i lavoratori che non riescono ad aggiornare e allargare le proprie competenze. E’ quindi indispensabile – spiego ai ragazzi – guardare oltre lo steccato del proprio orticello, per

sviluppare *competenze trasversali*, in modo tale da continuare a *crescere* in termini di capacità e abilità, mantenendosi così permanentemente in condizioni di “impiegabilità”>. In questo modo Barbara Robbiani tocca due temi già trattati nell’UF Stage, portando i ragazzi su un sentiero già noto e in qualche modo percorso, almeno parzialmente. La differenza, ora, è però che le nozioni apprese a suo tempo devono essere applicate sul serio per trovare lavoro; non, per ottenere, anche grazie all’intervento del tutor, un tirocinio temporaneo. <I ragazzi spesso scoprono così – afferma Barbara Robbiani – che le nozioni apprese a UF Stage non erano semplice “materia scolastica”, e quindi quasi di poca utilità pratica nella vita reale, ma che esse si applicano tali e quali proprio in questa, e che quanto più ci si è esercitati in esse negli anni di scuola, tanto meglio si è in grado di metterle in atto ora, che il bisogno è concreto>.

Questa riflessione apre la via a Barbara Robbiani per introdurre un altro tema trattato nel corso di UF Stage: l’importanza della *consapevolezza*, <poiché non si può utilizzare ciò che non si sa di possedere>. In primo luogo, pertanto, è importante conoscere quali sono le proprie risorse, per poterle eventualmente integrare con altre, necessarie per il raggiungimento del proprio obiettivo.

I punti su cui Barbara Robbiani chiede ai ragazzi di essere consapevoli sono cinque e rispondono alle seguenti domande:

- quali sono le mie conoscenze: ovvero, che cosa so e come l’ho imparato?
- quali sono le mie competenze: ovvero, che cosa so fare e come l’ho imparato?
- quali sono le mie caratteristiche personali: e tra queste, quali sono in particolare i miei punti di forza e di debolezza?
- quali sono le mie motivazioni al lavoro: ovvero, desidero andare a lavorare – e se sì, perché?
- qual è la mia “cultura del lavoro”: ovvero, che cosa significa per me lavorare?

<A queste domande – dice Barbara Robbiani ai ragazzi, a chiusura della parte introduttiva della prima lezione – il corso di Ricercattiva vi aiuta a dare risposta. Ora, se la consapevolezza è la prima risorsa per trovare lavoro, e in particolare per trovare il lavoro giusto per sé, rispondere a queste domande è indispensabile per trovare (la vostra) occupazione>.

Terminata la parte introduttiva, intesa a chiarire ai ragazzi per quale motivo si trovano in quell’aula e quali sono i motivi per cui potrebbe valere la pena iscriversi al corso, ha inizio quello che Barbara Robbiani definisce il «rito» dell’iscrizione. <L’iscrizione – dice – è un atto formale articolato, che si perfeziona dopo una serie di azioni che i ragazzi devono compiere, a chiara dimostrazione del loro impegno a frequentare il corso. Per altro verso, è una manifestazione dell’assoluta serietà con cui la scuola affronta questo corso, cosicché essa serve a sancire un patto solenne tra scuola e allievo, con cui entrambi si impegnano a rispettare le obbligazioni volontariamente contratte. A tal fine, gli allievi devono produrre una serie di documenti, elencati dettagliatamente in un foglio (v. Box 9) che consegno a lezione e che commento ulteriormente al fine di non lasciare adito ad alcun dubbio da parte dei ragazzi>.

Documenti di iscrizione al corso
RICERCATTIVA

di: _____

vi chiediamo di consegnare entro il questo foglio compilato e la seguente documentazione in allegato:

- Domanda di iscrizione all'intervento, compilata e firmata
- Foglio "informativa art. 3" sulla Privacy, compilato e firmato
- Regolamento del corso, firmato
- Dichiarazione sostitutiva di certificazione, compilata personalmente dai maggiorenni, e da un genitore, per i minorenni
- Fotocopia del codice fiscale e della carta di identità dell'iscritto
- Fotocopia del Permesso di soggiorno (per gli studenti stranieri)

Cellulare allievo _____

Mail dell'allievo _____@_____

Per i minorenni:

Recapito telefonico della madre _____

Recapito telefonico del padre _____

<In questo modo – prosegue Barbara Robbiani – è come se la scuola dicesse agli allievi: «noi siamo sempre qui, a vostra disposizione per essere al vostro fianco»; e ogni singolo iscritto rispondesse: «IO CI SONO!». Fare questa affermazione è infatti della massima importanza per chiunque: non si può occupare alcun posto nel mondo, senza di essa; e, tanto meno, un posto in cui ci si senta al “proprio posto”. E' quindi di fondamentale importanza che gli allievi imparino a formularla, e noi chiediamo loro di farlo innanzitutto per affermare la propria presenza all'interno della scuola e, nella fattispecie, del corso>.

In questo modo Barbara Robbiani introduce l'importante riflessione sulla fondamentale affermazione «IO CI SONO», spiegando agli allievi che il loro “esserci” <è di per sé una ricchezza per il mondo>. Di conseguenza, trovare lavoro è senza alcun dubbio una vera e propria “fortuna”, ma non è “carità”. <Come si è una ricchezza per il mondo – afferma Barbara Robbiani – si è una ricchezza anche per l'azienda. Non bisogna quindi mai scambiare il «non riuscire a trovare lavoro» – ovvero, che è pressoché lo stesso, non ricevere risposta ai curriculum inviati – con il fatto di «non essere voluti», in quanto di nessun valore: ognuno di noi è una ricchezza, perché è portatore di una sua specifica eccellenza, per manifestare la quale è nato. Esserne sempre consapevoli significa quindi conoscere la ragione importantissima per cui «CI SIAMO»: ecco perché è della massima importanza affermare sempre, in qualsiasi situazione in cui ci si trovi: «IO CI SONO!»>.

<Nell'affermazione «IO CI SONO» – prosegue Barbara Robbiani – tutti i tre i termini sono ugualmente importanti: non solo l'«IO» e il «SONO», ma anche il «CI». Il «CI» è il pronome che denota il mondo con le sue regole. Ora, se vogliamo “esserci” – vale a dire, essere nel mondo – dobbiamo in qualche modo rispettarne le regole; viceversa, non siamo dentro al mondo, ma

ne siamo estranei. Essere in un mondo significa infatti essenzialmente essere una parte dei suoi meccanismi, e quindi, funzionare secondo le sue regole>.

E' per questo motivo che sul finire della prima lezione Barbara Robbiani legge ai ragazzi il *regolamento del corso* (v. Box 10): se essi vogliono far parte di quella porzione di mondo rappresentata da questo corso, devono innanzitutto conoscerne le regole e poi accettarle, impegnandosi così a rispettarle. Viceversa, si illuderebbero di farne parte, restandone essenzialmente fuori. <Per di più – aggiunge Barbara Robbiani – quando uno si illude, non va da nessuna parte: crede di muoversi, ma di fatto “gira soltanto a vuoto”. Partecipare al corso senza rispettarne le regole si risolverebbe soltanto in una perdita di tempo per i ragazzi (e per gli insegnanti), con l’aggravante, in aggiunta, dell’illusione di aver fatto davvero qualcosa per realizzare il proprio obiettivo>.

BOX 10: REGOLAMENTO DEL CORSO RICERCATTIVA NELL'ANNO 2013

Regolamento del corso RICERCATTIVA 2013

Norme generali

1. Gli iscritti sono tenuti a frequentare regolarmente, con impegno e con atteggiamento adulto, il percorso formativo, nonché ad assolvere assiduamente gli impegni assunti come compiti da eseguire a casa.
2. Le assenze vanno giustificate preventivamente per serietà e correttezza. Non sono consentite assenze superiori al 25% delle ore effettuate, salvo accordi presi con gli organizzatori del corso.
3. Gli iscritti possono entrare a scuola solo per la partecipazione al corso. Al termine della lezione sono tenuti a lasciare l'edificio e a non disturbare le lezioni, previo diverso accordo con l'insegnante.
4. Per partecipare al corso è obbligatorio essere muniti di una chiavetta USB, che va portata ad ogni lezione.
5. È assolutamente vietato fumare negli spazi, interni ed esterni alla scuola, delimitati dai cancelli, in osservanza delle disposizioni vigenti.

Entrata e uscita dalla scuola

1. E' necessario che tutti gli iscritti siano in classe puntualmente all'inizio della lezione. All'iscritto in ritardo non sarà consentito entrare in classe dopo dieci minuti dall'inizio della lezione, ma dovrà lasciare la scuola e sarà ritenuto assente, salvo diverso accordo preso preventivamente con l'insegnante.
2. Durante le lezioni, negli atri e nei corridoi deve essere mantenuto il silenzio, per permettere lo svolgimento ordinato dell'attività didattica.
3. Durante le lezioni, l'uso dei telefoni cellulari deve essere limitato all'accettazione di sole telefonate per lavoro. Si chiede quindi di mettere la suoneria in modalità silenziosa e di non effettuare telefonate personali. Non possono essere utilizzati Mp3 e lettori cd.
4. Si consiglia vivamente di non portare a scuola oggetti di valore: la scuola non risponde di eventuali furti o smarrimenti.
5. Non è consentito consumare alimenti nelle aule.

Utilizzo del laboratorio informatico

1. L'utilizzo del laboratorio informatico è disciplinato dal "Regolamento del laboratorio di informatica", affisso all'interno del laboratorio stesso.
2. Si invita all'osservanza scrupolosa delle norme stabilite nel Regolamento, per un buon utilizzo degli spazi e delle attrezzature a disposizione.

Sanzioni disciplinari

1. Alla trasgressione delle norme del presente Regolamento, e alla trasgressione di norme non previste da questo Regolamento, ma dettate da ragione e buon senso, può conseguire un provvedimento disciplinare di allontanamento dell'iscritto dal corso.
2. L'iscritto, inoltre, può essere espulso dal corso per le seguenti cause: assenze superiori al 25% delle ore previste dal corso, per scarso impegno, o per atteggiamenti e comportamenti non adeguati allo svolgimento delle lezioni.

Aspetti amministrativi e risarcimento danni

1. In caso di eventuali danni al materiale didattico e scientifico, agli arredi e a quant'altro si trovi nei locali della scuola, si procede come segue:
 - a) l'allievo responsabile del danno risarcisce l'ammontare corrispondente;
 - b) nel caso in cui non sia possibile individuare il responsabile, l'ammontare del danno è suddiviso in parti uguali tra tutti gli alunni della classe;
 - c) la scuola si riserva di prevedere il versamento obbligatorio di depositi cauzionali per i danni arrecati alla struttura dagli alunni.

Como, _____

Firma dell'allievo/a

Se minore, Firma del genitore (e/o titolare della potestà)

L'ultimo atto della prima lezione è rappresentato dalla consegna dei "compiti a casa", che Barbara Robbiani considera fondamentali: <i ragazzi devono assolutamente imparare ad agire in autonomia – spiega – perché difficilmente seguendo soltanto le due ore di lezione settimanale riusciranno a trovare lavoro. Il tempo trascorso in aula è utile per spiegare cosa fare e come farlo, ma poi «il fare» vero e proprio deve avvenire a casa: la gran mole del lavoro di ricerca non può certo essere concentrata in sole due ore di lezione in classe. Perciò, i compiti a casa costituiscono una parte essenziale del corso: proprio perché "costringendo" i ragazzi a fare ciò che già dovrebbero fare spontaneamente, li allenano ad assumere questa mentalità, senza la quale il loro futuro, già arduo, si non può che diventare ancora più difficile>.

<I compiti a casa – prosegue Barbara Robbiani – svolgono in ogni caso un'altra importantissima funzione: impegnando i ragazzi, li salvano dallo svilente abbruttimento che inevitabilmente si accompagna al "non aver nulla da fare". Per questo motivo, oltre a prescrivere compiti strettamente connessi al corso, assegno loro anche il compito di aiutare nelle faccende domestiche. E' questo un modo pratico per iniziare a "darsi una mossa", in assenza della quale non si può che restare fermi dove ci si trova>.

Oltre ad iniziare ad agire fin da subito in maniera concreta, ai ragazzi viene anche chiesto di rispondere alle seguenti domande, in maniera tale da diventare consapevoli del modo in cui impiegano il loro tempo:

- a che ora ti svegli?
- cosa fai durante il giorno?
- a cosa pensi?
- il cellulare dov'è?

<Quest'ultima domanda, che può apparire bizzarra – spiega Barbara Robbiani – è invece assai pertinente, perché, per quanto possa apparire strano, i ragazzi tendono a non rispondere mai al telefono – o perché ce l'hanno spento, oppure perché non l'hanno con sé. In questo modo, capita talora che perdano importanti chiamate di lavoro: circostanza, questa, che non dovrebbe mai accadere, perché dà una pessima immagine di sé, suscitando l'idea dell'inaffidabilità, che è quanto di peggio un imprenditore si possa attendere da un collaboratore>.

I compiti a casa assegnati in questa prima lezione di corso trovano completamento con la compilazione del *questionario di presentazione* (v. Box 11) e l'iscrizione al "Centro per l'impiego".

<Il questionario di presentazione – dice Barbara Robbiani – si connette direttamente all'affermazione «IO CI SONO»: dopo averla pronunciata, infatti, è necessario anche saper dire al mondo («CI») chi si è. Per questo motivo, proprio in questa prima lezione dò questo compito: affinché poi alla lezione successiva si presentino davanti al mondo rappresentato dalla loro classe, parlando di sé e ricevendo commenti dai loro compagni. Vivere nel mondo, infatti, non richiede soltanto saper *parlare di sé*, ma anche saper *ascoltare* e saper parlare dell'altro, in modo tale da saper *esprimere la propria opinione*, anche se dissenziente, in maniera corretta e non offensiva. Tutti questi tre momenti sono importanti per trovare lavoro, ma io sottolineo ai ragazzi con particolare enfasi il secondo, perché di solito viene sottovalutato: saper ascoltare ciò che l'altro dice è, più spesso che no, un fattore assolutamente determinante a tal fine>.

BOX 11: QUESTIONARIO DI PRESENTAZIONE INDIVIDUALE

Lezione introduttiva <u>Presentazione individuale</u>
<i>Chi sono</i>
.....
.....
.....
<i>Breve descrizione del mio percorso scolastico /lavorativo e di stage</i>
.....
.....
.....
<i>Perché ho deciso di iscrivermi a questo corso</i>
.....
.....
.....
<i>Dico una cosa che mi ha colpito rispetto alla lezione introduttiva</i>
.....
.....

Lezione 2 –Rapporto Desiderio-Realità e Bilancio delle Competenze

Con la seconda lezione il corso inizia a dare attuazione pratica alle affermazioni di principio enunciate nella prima. Il punto di partenza è infatti costituito dall'asserzione secondo cui «non si può trovare nulla, se non si sa che cosa si sta cercando».

<A questo fine – piega Barbara Robbiani – tre sono le macro-aree di conoscenza che bisogna avere: la consapevolezza di sé, sviluppata dando risposta alle cinque domande già enunciate nel corso della prima lezione; la conoscenza di quale lavoro si sta cercando; e infine, la conoscenza dei metodi per ricercarlo>.

Per quanto riguarda la *consapevolezza di sé*, Barbara Robbiani chiede ai ragazzi di prestare particolare attenzione alle proprie *motivazioni* al lavoro, <perché queste, rappresentando implicitamente ciò che per noi è più importante, non solo indirizzano le nostre scelte e le nostre azioni, ma costituiscono il motivo per cui il datore di lavoro sceglierà noi al posto di un altro; o viceversa>.

Per questo motivo, esse sono ancora più importanti di quello che sappiamo e che sappiamo fare, perché se siamo motivati, impareremo e impareremo a fare, mentre se non siamo motivati, possiamo essere bravi finché si vuole, ma non svolgeremo mai veramente bene il nostro compito, in quanto tenderemo a eseguirlo o di malavoglia o in maniera superficiale. E ovviamente un modo siffatto di lavorare non è ciò di cui va in cerca un datore di lavoro.

Per quanto concerne *quale lavoro si sta cercando*, Barbara Robbiani spiega ai ragazzi che vi sono essenzialmente due strategie: quella del «cerco lavoro» e quella, molto più proficua, del «cerco lavoro come». <La prima è chiaramente perdente – afferma – dal momento che, andando in cerca di un lavoro purchessia, troverà (sempre ammesso che lo trovi) un lavoro qualsiasi: o meglio, un lavoro dequalificato e pesante, vale a dire un lavoro per cui non è richiesta alcuna specifica competenza, se non quella di essere in possesso di due braccia robuste, o comunque di un corpo in grado di svolgere i compiti più semplici e noiosi. La concorrenza per questo tipo di lavori è sconfinata, essendo moltissime le persone prive di qualifiche specifiche che sono costrette ad adottare questo approccio>.

Senz'altro molto più promettente è invece il secondo approccio – “cerco lavoro come” – per cui si ricerca un lavoro a partire dalle cinque componenti della consapevolezza di sé già menzionate: conoscenze, competenze, caratteristiche personali, motivazioni e cultura del lavoro. <Partendo da questa premesse – afferma Barbara Robbiani – la concorrenza scema drasticamente, poiché chiaramente molto minore è il numero delle persone che hanno caratteristiche simili alle nostre; ed è tanto minore, quanto maggiore è il nostro grado di specializzazione e, al contempo, quanto più vaste e aggiornate sono le nostre competenze. In questo senso, torna di nuovo d'attualità il discorso del *long-life learning*, un tema che troppo spesso appare ai giovani – e non solo – essenzialmente teorico, ma che di fatto ha un impatto pratico elevatissimo>.

Precisate le due diverse strategie per individuare quale tipo di lavoro ricercare (un *lavoro “qualsiasi”* oppure un *lavoro “specifico”*), e intendendo puntare sulla seconda, senz'altro più promettente, si giunge al punto di dover allora dare definizione al proprio *obiettivo professionale*. <Questo – afferma Barbara Robbiani – può essere identificato in maniera precisa (per esempio, “voglio fare la guida turistica”), oppure in maniera generica (“intendo lavorare nel turismo”), ma deve essere definito, se si vuole ricercare un lavoro che richieda competenze specialistiche>.

Ma come si fa a individuare il proprio obiettivo professionale, ovvero come si fa a scegliere la professione che fa per sé?

<A questo riguardo – afferma Barbara Robbiani – i criteri da tenere presente sono essenzialmente tre. Innanzitutto, bisogna tenere conto del proprio *interesse*, visto che, come già accennato in precedenza, è del tutto inutile ricercare professioni che non interessano, considerato che il datore di lavoro non ha presumibilmente difficoltà a rilevare subito che non si hanno motivazioni a svolgere una certa attività. Pur non potendo esaurire tutto l'ambito delle motivazioni al semplice interesse, è senz'altro vero che esso costituisce un indizio molto significativo delle nostre motivazioni: se non c'è interesse, mancano di sicuro anche le motivazioni corrispondenti>.

<In secondo luogo – prosegue Barbara Robbiani – deve trattarsi di un lavoro coerente con le *caratteristiche della propria personalità*, considerato che queste non sono facilmente modificabili: pertanto, se un'attività richiede grandi capacità di relazione con gli altri, ma un ragazzo ha spiccate inclinazioni a lavorare “in solitaria”, di certo un lavoro come il cameriere non fa il suo caso; magari più adatto a lui è il lavoro del falegname, magari sotto la direzione di qualcuno che intrattiene i rapporti con i clienti>.

<A questo proposito – aggiunge Barbara Robbiani – proprio nel corso di questa lezione illustro agli allievi numerose “*case histories*” di persone che hanno iniziato a lavorare svolgendo le mansioni più umili, fino ad arrivare ai vertici. Il vantaggio di un tal modo di fare carriera – cioè svolgere lavori sempre più specialistici e maggior grado di competenza – è che così si può poi dirigere gli altri in maniera efficiente, proprio perché si sono svolte in prima persona, e quindi si conoscono in dettaglio, le mansioni in relazione alle quali si danno direttive. E' per questo motivo, tra l'altro, che molti industriali fanno inizialmente lavorare i propri figli nei diversi reparti dell'azienda, in modo tale che poi possano prendere decisioni consapevoli>.

<Il terzo elemento da considerare – conclude Barbara Robbiani questa disamina dei fattori da tenere presente per l'identificazione del lavoro da ricercare – è infine rappresentato dalla congruità del lavoro con le *conoscenze e competenze già acquisite*: altre se ne possono senz'altro – e anzi, si devono – aggiungere con il tempo, coerentemente con l'esigenza già espressa di *long-life learning*, ma è indubbio che per cercare nell'immediato un lavoro “specialistico” bisogna necessariamente fare perno su di esse. Ciò non significa che non si possa anche decidere di cercare un lavoro diverso da quello in cui si sono già acquisite conoscenze e abilità significative, ma in questo caso non si può certo pretendere di aspirare a un lavoro specialistico fin da subito: tutt'al più, si possono acquisire le competenze specialistiche sul il lavoro deve essere congruente con le *conoscenze e competenze già acquisite*: altre se ne possono senz'altro – e anzi, si devono – aggiungere con il tempo, coerentemente con l'esigenza già espressa di *long-life learning*, ma è indubbio che per cercare nell'immediato un lavoro “specialistico” bisogna necessariamente fare perno su di esse. Ciò non significa che non si possa anche decidere di cercare un lavoro diverso da quello in cui si sono già acquisite conoscenze e abilità significative, ma in questo caso non si può certo pretendere di aspirare a un lavoro specialistico fin da subito: tutt'al più, si possono acquisire le competenze specialistiche richieste sul campo, partendo però dalle mansioni più umili, oppure possono essere acquisite con una preparazione specifica condotta in parallelo a un lavoro per il quale si possiedono già tutti i requisiti necessari>.

<Va da sé – precisa Barbara Robbiani – che in questo modo non viene individuato un solo lavoro, ma tutta una serie di attività che si possono svolgere. Il che, dopo tutto, è anche positivo, dal momento che aumenta di molto le probabilità di riuscire a ricevere riscontro positivo in almeno una di esse. La questione diventa, però, in tal caso, ordinarle, dalla preferita alla meno gradita>.

<A tal fine – prosegue Barbara Robbiani – utilizzo lo strumento dei *cerchi concentrici*: nel cerchio più interno chiedo agli allievi di inscrivere l'attività che essi preferirebbero in

assoluto svolgere, indipendentemente dal fatto che ne abbiano le competenze, e nei cerchi più esterni li invito a iscrivere lavori via via meno graditi, ma che sarebbero in grado di svolgere. In particolare, chiedo ai ragazzi di essere quanto più specifici possibili, indicando con precisione l'esatta figura professionale che potrebbero ricoprire. A questo riguardo, dopo tutto il lavoro svolto nell'ambito di UF Stage, i ragazzi di Cometa non hanno fortunatamente problemi ad essere precisi, conoscendo molto bene le diverse figure professionali del settore relativo agli studi compiuti>.

Per quanto concerne l'indicazione del lavoro al top delle loro preferenze, Barbara Robbiani chiede ai ragazzi di tenere chiaramente distinti i *sogni* dai *desideri*: <è infatti assolutamente inutile – afferma – inserire al centro dello schema a cerchi concentrici un lavoro che si sa benissimo che non si potrà mai svolgere, perché le competenze richieste sono considerate troppo al di là della propria determinazione a svilupparle, o perché si riconosce di non possedere le capacità naturali necessarie. I sogni non rientrano in questo schema: in esso devono rientrare tutte quelle attività che si è attualmente capaci di svolgere, con l'aggiunta solo di quelle che maggiormente si desidererebbe svolgere e per le quali si è realmente disposti a compiere dei sacrifici, pur di acquisire le competenze necessarie>.

Per chiarire ulteriormente ai ragazzi che cosa è opportuno intendano per *desiderio*, in maniera tale che non lo confondano con il sogno, Barbara Robbiani spiega loro che esso <può nascere da una forte passione, magari emersa fin dall'infanzia; o dall'intensa esigenza di soddisfare un bisogno che si percepisce in maniera molto urgente; o ancora, dalla risoluta volontà di andare fino in fondo a una situazione alla quale la vita ci ha messo imprevedibilmente di fronte, accogliendo così la sfida che essa in questo modo implicitamente ci pone>.

Una volta che i ragazzi hanno completato la «scheda dei cerchi concentrici» conformemente alle indicazioni ricevute, Barbara Robbiani chiede agli allievi di dare risposta, per ciascun lavoro individuato, a questi sei punti, che in sé costituiscono una sorta di «*bilancio delle competenze*» (ultra)semplificato:

- perché voglio fare questo lavoro;
- quale esperienza ho già maturato in questo tipo di lavoro;
- quali competenze utili ho già acquisito (cosa so già fare e come l'ho imparato);
- quali conoscenze utili ho già acquisito (cosa so e come l'ho imparato);
- quali sono le mie caratteristiche personali adatte a questo tipo di lavoro e dove le ho dimostrate;
- in quale azienda/struttura si esercita questo tipo di lavoro.

Per rendere questo lavoro ancor più efficace, Barbara Robbiani, una volta che è stato completato, chiede agli allievi di formare delle coppie, affinché ognuno confronti le risposte fornite in relazione a due lavori con l'opinione del compagno, e questi, a sua volta, presti attenzione a quanto gli viene detto, individuando punti di forza e di debolezza.

<E', questo – afferma Barbara Robbiani – un esercizio utilissimo, perché consente al ragazzo di mettersi subito a confronto con la realtà; realtà, con la quale ogni nostro desiderio deve prima o poi fare i conti, se non vuole rimanere perennemente tale – cioè, una semplice aspirazione irrealizzata>.

<Per altro – aggiunge Barbara Robbiani – questo esercizio torna molto utile ai ragazzi, perché, tramite il giudizio espresso dal compagno, consente loro di acquisire una visione

più oggettiva rispetto ai lavori sui quali si sono confrontati. Il giudizio esterno da parte di chi è emotivamente meno coinvolto è naturalmente meno distorto da fattori estranei alla questione, risultando così più corrispondente a quella che potrebbe essere la risposta della realtà>.

Il confronto con il compagno non avviene, tuttavia, per via diretta, ma indirettamente, tramite un lavoro di gruppo svolto davanti a tutta la classe. Ciascun allievo espone i punti di forza e di debolezza che ha rilevato in ciascuno dei due lavori che gli ha presentato il compagno, in maniera tale che, tramite la duplice testimonianza fornita da tutti gli allievi, ciascuno di loro possa formarsi un quadro ancora più ampio e oggettivo di quanto non sarebbe stato capace di fare, se avesse ascoltato soltanto la risposta del compagno. <Inoltre - aggiunge - Barbara Robbiani - richiedere agli allievi di esporre davanti alla classe intera, li induce naturalmente ad ascoltare più attentamente il compagno e a svolgere in maniera più precisa la consegna>.

La lezione termina con l'assegnazione di un compito a casa a completamento di quanto svolto in aula: la compilazione della scheda «*da dove parto?*» (v. Box 12), la quale costituisce un «bilancio delle competenze» un po' più approfondito di quello compilato in classe. <Il "remake" a casa - spiega Barbara Robbiani - che poi proprio "remake" non è, vista la sua maggiore ampiezza, si spiega proprio alla luce dell'esercizio compiuto in aula. Gli allievi hanno l'opportunità di ricompilare lo stesso esercizio, alla luce di quanto appreso, facendo tesoro, in particolare, di quell'ottica più oggettiva che il commento del compagno, e gli altri commenti uditi in aula, dovrebbero aver ispirato loro>.

<Tra l'altro - conclude Barbara Robbiani - come indica il titolo stesso della scheda, in essa è posta esplicitamente la questione del punto di inizio della ricerca del lavoro. A questo riguardo, suggerisco agli studenti di non procedere per gradi, partendo dai lavori più graditi, ma di procedere "a raggiera", inviando i propri curricula a qualsiasi azienda sia di loro interesse, rispetto a un lavoro che possono compiere fin da subito. Come spiego loro in classe, infatti, non è detto che la cosa migliore sia trovare immediatamente il lavoro preferito: spesso capita che alcuni lavori sgraditi si rivelino poi essere stati utilissimi per svolgere al meglio proprio il lavoro più adatto a sé. Dobbiamo restare sempre consapevoli che non abbiamo tutte le conoscenze per stabilire assolutamente che cosa sia meglio per noi in ogni istante: spesso, l'esperienza mostra che alcuni passaggi da noi considerati inconvenienti di percorso, siano poi da noi stessi rivalutati come momenti essenziali, senza i quali non avremmo potuto arrivare dove, finalmente con piena soddisfazione, ci troviamo>.

BOX 12: "BILANCIO DELLE COMPETENZE" A CASA - SCHEDA «DA DOVE PARTO?»

DA DOVE PARTO?

- Che cosa voglio? Che cosa desidero?
- Quali sono le mie motivazioni per andare a lavorare?
- Che cosa so fare?
- Che cosa voglio fare?
- Dove voglio lavorare?
- Quali lavori comincerò a cercare?
- Perché
- Quali sono i miei punti di forza in questi lavori?

- Quali sono le mie lacune?
- Cosa devo incominciare a fare per cercare i lavori che ho individuato? Da dove inizio? Dove cerco?
- A chi chiedo?
- Chi conosco?
- Ci sono lavori che devo aspettare a cercare perché ho ancora troppe lacune?
- Cosa posso fare per colmare le mie lacune?

Lezione 3 – Come si cerca lavoro: Ricerca Attiva e Ricerca Passiva

La terza lezione affronta il tema del «*come si cerca lavoro*», e proprio a tal fine inizia con la descrizione del mercato del lavoro. <Il quale è come un *iceberg* – spiega Barbara Robbiani – la sua parte visibile essendo soltanto una minima parte dell'intera montagna (e, per altro, la meno interessante). Ciò capita perché pubblicare – vale a dire, rendere noto a una moltitudine – un annuncio di lavoro costa: prima di pubblicarlo, quindi, le imprese ricorrono a tutti gli altri mezzi meno costosi di ricerca, e in primo luogo al passa-parola e al vaglio dei curriculum “spontanei” ricevuti nel corso del tempo. Questi mezzi, proprio in quanto per definizione non pubblici, costituiscono la *base dell'iceberg* che non si vede, ma che esiste: eccome se esiste! E giusto per dare un'idea della proporzione tra parte emersa e immersa dell'“iceberg del lavoro” – in termini di *varietà di professioni* richieste in una e nell'altra – può essere utile riflettere sul fatto che in genere una persona è a conoscenza dell'esistenza soltanto di qualche centinaio di professioni, quando invece in realtà ne ve ne sono diverse decine di migliaia: la base dell'iceberg, di conseguenza, è qualche centinaia di volte più ampia della sua punta (benché in termini quantitativi di *posti di lavoro effettivamente offerti*, la proporzione fra le due parti sia molto più contenuta – ancorché sempre ampia, riguardando la parte emersa circa il 15% dei posti di lavoro ricercati dalle imprese e la parte immersa il restante 85 per cento)>.

<Per altro – continua Barbara Robbiani – proprio perché i lavori che appaiono nella parte emersa dell'iceberg sono noti a tutti – trattandosi delle professioni richieste dalle aziende più grandi, le quali ovviamente hanno più risorse da spendere per la pubblicazione di annunci – la concorrenza per accaparrarsene uno, è elevatissima, come dimostrano in maniera parossistica i concorsi pubblici con migliaia di iscritti e le loro lunghissime liste d'attesa>.

La base dell'iceberg è invece formata dalle professioni che si svolgono all'interno di aziende medio-piccole, che operano spesso in settori non tradizionali, offrendo modalità di lavoro più flessibili rispetto al classico “posto fisso”. <E' qui – afferma Barbara Robbiani – che si deve concentrare la raccolta delle informazioni da parte dei ragazzi e, di conseguenza, la ricerca del lavoro: è qui, infatti, che si trova la “polpa” dei posti di lavoro>.

<Tra l'altro – prosegue Barbara Robbiani – è importante che i ragazzi siano anche consapevoli del fatto che la base dell'iceberg è in continua evoluzione: posti di lavoro escono ed entrano in continuazione. Di conseguenza, l'invio di una candidatura non deve essere necessariamente diretto a un'impresa che stia attualmente cercando di coprire una certa posizione, perché proprio quella posizione potrebbe venire improvvisamente ad aprirsi poco dopo. La propria candidatura va quindi presentata a qualsiasi azienda si consideri di proprio interesse, indipendentemente dal fatto che essa sia effettivamente alla ricerca di lavoro o meno>.

Indubbiamente, la base dell'iceberg presenta un grande svantaggio, che consiste proprio in quella "invisibilità" da cui trae origine il suo principale vantaggio, ossia la più ridotta concorrenza per ottenere i posti di lavoro vacanti. Questi non sono resi noti "coram populo" tramite annunci pubblici, ma appaiono soltanto in ristretti cerchi concentrici intorno alla singola azienda, talché intercettarli non è semplice, risultando quasi pari a sparare nel buio.

<E' per questo motivo – spiega Barbara Robbiani – che per puntare ai lavori "nascosti" nella base dell'iceberg è necessaria «*pianificazione strategica*» e «*determinazione*»: se proprio si vuole mantenere la metafora degli spari nel buio, è allora opportuno che si spari in maniera scientifica, secondo un ordine preciso; non, a casaccio. E, soprattutto, è indispensabile che si continui a sparare, senza farsi prendere dallo scoraggiamento, se dopo i primi colpi non si è andati a bersaglio. E' proprio questo che scoraggia i più, facendoli confluire in gregge sui ben più visibili posti di lavoro presenti alla cima dell'iceberg>.

Se la «*determinazione*» è una qualità personale che si può considerare pressocché alla stregua di un dato delle circostanze, visto che il suo sviluppo esula dagli ambiti di un piano per la ricerca del lavoro, vi rientra pienamente invece la messa a punto della «*pianificazione strategica*».

<Ciò implica innanzitutto – spiega Barbara Robbiani – essere a conoscenza di una *duplice modalità di ricerca del lavoro*: attiva e passiva. La «*modalità attiva*» contempla, a sua volta, due tecniche, principalmente: l'autocandidatura e i contatti personali; la «*modalità passiva*» trova realizzazione invece attraverso cinque canali: il centro per l'impiego; le società di selezione del personale; le agenzie per il lavoro; gli annunci sui giornali; e gli annunci su internet. Va da sé, che chi ricerca lavoro deve ricorrere a entrambe le modalità, conscio tuttavia delle essenziali differenze che corrono tra le due: la modalità passiva è infatti quella sulla quale si concentra la maggioranza delle persone in cerca di lavoro; la modalità attiva è invece quella che permette maggiore autonomia e la più efficace espressione del proprio cuore>.

Il primo passo da compiere, sia che si usi la modalità attiva, sia che si usi la passiva, consiste nella *definizione del proprio raggio d'azione*; raggio, che deve essere determinato sia *in termini geografici* – come località che si è intenzionati a raggiungere quotidianamente per recarsi sul posto di lavoro – che *in termini settoriali*.

Definito tale raggio, si può procedere nella ricerca attiva, identificando sulle *Pagine Gialle online* le aziende che vi rientrano. <Innanzitutto – spiega Barbara Robbiani – si tratta di individuare le categorie merceologiche comprese nel settore economico di interesse (categorie, tra le quali i ragazzi di Cometa sanno perfettamente destreggiarsi, in virtù di quanto appreso nel corso di UF Stage); quindi, nell'ambito di ogni categoria si procede all'individuazione delle imprese che operano all'interno del prestabilito raggio geografico>.

Effettuate tutte queste operazioni, gli allievi devono analizzare i siti internet di tutte le aziende identificate, secondo uno schema che viene loro proposto proprio in questa lezione come esercitazione (v. Box 13).

BOX 13: SCHEMA DI DEFINIZIONE DEL RAGGIO D'AZIONE E DI INDAGINE AZIENDALE

ESERCITAZIONE SULLE AZIENDE

1. Qual è il mio raggio d'azione geografico?
2. Quali sono le categorie merceologiche all'interno delle quali svolgerò la mia ricerca?
3. Quante aziende ho trovato per ogni categoria e per ogni zona?
(indicare il numero)

	Località 1	Località 2	Località 3	Località n
Categoria 1				
Categoria 2				
Categoria 3				
Categoria n				

Apro i siti internet di tre aziende e svolgo delle indagini sui seguenti temi:

1. Nel dettaglio, di cosa si occupa l'azienda?
2. Quali sono le figure professionali che potrebbe ricercare?
3. Quali sono le caratteristiche che potrebbero essere richieste ai suoi dipendenti?
4. Perché mi piacerebbe lavorare in quest'azienda?
5. Che cosa so fare che potrebbe risultare utile a quest'azienda?
6. C'è un indirizzo email al quale possa scrivere, o un numero di telefono al quale possa chiamare?

Fatto compiere questo esercizio ai ragazzi, Barbara Robbiani passa a illustrare le diverse modalità con cui si presenta un'autocandidatura in funzione della dimensione d'impresa. In caso di *imprese medio-grandi*, la lettera di presentazione e il curriculum devono essere inviati all'indirizzo email, indicato sul sito internet dell'azienda, rispettivamente del proprietario o del responsabile di reparto, ovvero del responsabile del personale; e dopo qualche giorno si compie una telefonata di riscontro, per verificare se la candidatura è stata correttamente ricevuta e in che modo è stata accolta (se del caso, si coglie anche l'occasione per proporre un colloquio conoscitivo). In caso di *aziende piccole*, invece, l'autocandidatura va presentata personalmente al titolare ovvero, se ciò non è proprio possibile, va consegnata a mano in busta chiusa indirizzandola alla sua attenzione.

<Non va invece in alcun modo lasciata al "primo che passa di lì" – precisa Barbara Robbiani. La presentazione dell'autocandidatura al titolare dell'azienda equivale infatti a un vero e proprio colloquio. E proprio per questo motivo sollecito i ragazzi a usare tutti gli stratagemmi possibili per consegnarla direttamente al titolare. A questo proposito, una parte della lezione è dedicata alla rappresentazione concreta di ciò che può accadere: un ragazzo, di conseguenza, gioca il ruolo della segretaria antipatica e di chi è tenuto in azienda a fare blocco, anche con le maniere brusche, a difesa del capo da importuni di ogni risma, mentre il compagno cerca in tutti i modi di vincerne o superarne le resistenze, per esempio chiedendo di poter rimanere lì fino a che il titolare non trovi il tempo per riceverlo. Tutti i ragazzi, a coppie, rappresentano la scena, in maniera tale da addestrarsi a farvi fronte quando essa dovesse concretamente presentarsi loro. E se proprio in questa singola rappresentazione non imparano a farvi fronte davvero, quanto meno interiorizzano l'esigenza di rimanere fermi nelle proprie posizioni, mantenendo tuttavia un atteggiamento di massima gentilezza e cordialità. In ogni caso, entrano nell'ottica di che cosa potrebbe capitare loro e quale risposta potrebbero dare>.

Al fine di riuscire a presentare la propria autocandidatura al titolare, un elemento essenziale da tenere presente è l'orario: <deve assolutamente trattarsi – afferma Barbara Robbiani – di un orario in cui l'attività non è ancora entrata nel vivo. Non ci si può presentare in un ristorante a mezzogiorno, perché si rischia di essere gettati fuori a male parole>.

Ma "l'ora giusta" a cui presentarsi non è un semplice accorgimento pratico per evitare spiacevoli conseguenze: <significa anche – sottolinea Barbara Robbiani – dimostrare di conoscere come si svolge l'attività in azienda: un segnale, questo, senz'altro molto apprezzato dal titolare. In ogni caso, il mio consiglio al riguardo è di presentarsi sempre in azienda prima dell'apertura, perché ciò costituisce sicuro indizio della determinazione con cui si cerca lavoro, ovvero della forza della motivazione che spinge a ricercarlo. E questo, come già detto, è il primo fattore di cui un titolare d'azienda tiene conto quando valuta l'opportunità di un'assunzione>.

L'ultimo suggerimento che Barbara Robbiani dà ai ragazzi, prima della consegna dei compiti a casa per la settimana, è di "farsi trovare al cellulare". <Se una volta tanto è il lavoro che si sforza di cercarvi – suole dire ai suoi allievi – almeno fatevi trovare!>. In base alla sua esperienza, infatti, benché i ragazzi abbiano spesso tra le mani il cellulare, ce l'hanno sempre spento, o da qualche altra parte, quando ricevono chiamate importanti, dalla scuola o da potenziali datori di lavoro.

Lezione 4 – Il Curriculum e la “Lettera di Accompagnamento”

<La quarta lezione – afferma Barbara Robbiani – è essenzialmente “tecnica”: spiego, a mo' di ripasso, come si redigono il curriculum e la corrispondente lettera d'accompagnamento, e fornisco alcune indicazioni pratiche di corredo, non meno utili>.

L'incipit di questa lezione è sempre lo stesso: la “regola d'oro” del curriculum, la quale sancisce che «non esiste un curriculum per tutte le aziende, ma ogni curriculum dev'essere tagliato su misura sull'azienda di destinazione per ciascuna posizione in relazione a cui ci si candida».

<Questo, in termini ideali> – precisa Barbara Robbiani. <In pratica, sollecito i ragazzi a redigere un curriculum diverso per lo meno per ogni singola categoria merceologica: un curriculum destinato a un bar non può certo essere esattamente identico a uno destinato a un albergo – ancor più, poi, se il curriculum viene inviato per occupare posizioni differenti>.

L'applicazione pratica della regola d'oro in caso di ricerca del lavoro tramite “modalità passiva” si traduce nell'adeguamento sistematico del cv al profilo richiesto, in maniera tale non solo da assestarne la congruenza in funzione di questo, ma anche da valorizzare la propria candidatura. <A tal fine – aggiunge Barbara Robbiani – è sempre conveniente raccogliere quante più informazioni possibili sull'azienda: in questo modo, si può infatti “tarare” il cv con ancor maggiore precisione>.

Se la regola d'oro è unica, quattro sono le *qualità fondamentali* che presenta un buon curriculum:

1. è *essenziale*: in genere, bastano un paio di pagine perché il proprio profilo possa emergere nitidamente;
2. è *chiaro e dettagliato nel merito*: qualifiche e competenze sono espresse in maniera accurata e perspicua, secondo un ordine logico idoneo a mettere in risalto i propri punti di forza;
3. è *curato nella forma*, non solo grafica – la quale deve facilitare quanto più possibile la lettura ed essere tale da mettere in

immediata evidenza gli aspetti che si intendono sottolineare – ma anche in termini di rispetto delle regole ortografiche e di punteggiatura;

4. è *onesto*: non contiene menzogne o alterazioni della realtà – e non soltanto in ossequio a un saldo principio etico, ma anche per una concreta esigenza pratica di evitare di venire screditati nel corso del colloquio.

<Con riguardo al *contenuto* del curriculum – afferma Barbara Robbiani – lo schema che consigliamo di seguire qui a Cometa è quello indicato dallo *standard europeo*: sulla base di questo, tuttavia, la nostra costante sollecitazione è di *personalizzarlo*, non soltanto in funzione dei diversi destinatari, ma anche al fine di rappresentare nella maniera più fedele possibile le peculiarità della propria personalità>.

Dopo l'elenco pedissequo dei *dati anagrafici* che non necessitano di alcun commento particolare – salvo: il pro memoria di inserire nella voce relativa alla residenza, oltre che la Via, anche la città; il suggerimento di indicare un indirizzo email “ufficiale” composto di semplice nome e cognome, e non formato con nomignoli o sigle di fantasia, magari anche di dubbio gusto; il consiglio di indicare un solo recapito telefonico, purché sia quello al quale si sia sempre raggiungibili; nonché la raccomandazione di segnalare il possesso della patente, se questa costituisce un requisito indispensabile per la posizione per la quale ci si propone – Barbara Robbiani passa in rassegna gli altri capitoli del curriculum, fornendo per ognuno di essi alcune utili avvertenze.

Per quanto concerne il capitolo «*Istruzione e Formazione*», il primo suggerimento è di non inserire il titolo di scuola media inferiore, a meno che questo non sia l'unico titolo scolastico conseguito; quindi, di indicare in ordine cronologico inverso – a partire cioè dal più recente – tutti i titoli conseguiti, con specifica della data e della votazione (quest'ultima, però, solo a condizione che non sia stata molto bassa).

Il principio dell'ordine cronologico inverso è da adoperare anche nel capitolo successivo, relativo alle «*Esperienze Professionali*». <Fanno parte di queste, a tutti gli effetti – afferma Barbara Robbiani – anche i tirocini. Benché essi abbiano anche una indubbia valenza formativa, è preferibile segnalarli sotto questa voce>. La classica ripartizione delle informazioni da fornire in questa sede prevede, oltre al periodo di impiego (da... a...), il nome dell'azienda presso la quale si è prestato servizio, e il ruolo o la posizione ricoperta, definiti secondo la nomenclatura ufficiale; ma Barbara Robbiani consiglia di specificare anche quali sono state le principali attività svolte e le più importanti responsabilità assunte, <mettendo in primo piano quelle più significative in termini di “qualità”, più che di “quantità”>.

Con riguardo alle «*Conoscenze Linguistiche*», oltre alla scontata raccomandazione di distinguere il proprio livello di padronanza rispettivamente nello scritto e nell'orale, Barbara Robbiani ricorda ai ragazzi di inserire in questa sede anche l'indicazione di eventuali corsi seguiti in Italia o all'estero, nonché i relativi certificati ottenuti.

La parte più cospicua dei suggerimenti forniti da Barbara Robbiani riguarda tuttavia il grande capitolo delle «*Competenze*», a sua volta scomponibile in quattro paragrafi: competenze tecniche, relazionali, organizzative, e “altre”.

Le *competenze tecniche* possono essere distinte in due grandi filoni: *competenze informatiche* (altrimenti note, gergalmente, come “uso del pc”), e *competenze tecniche specifiche* alla singola professione (altrimenti note come “uso di macchinari” o “esecuzione di modalità specifiche”). Con riguardo alle prime, il suggerimento di Barbara Robbiani è di <non rimanere sul generico, ma di specificare puntualmente i programmi che si sanno utilizzare, indicando

anche, per ciascuno di essi, il livello di padronanza. Considerando ad esempio il pacchetto Office di Microsoft, si potrebbe scrivere: Word – conoscenza ottima; Powerpoint – conoscenza ottima; Excel – conoscenza buona>.

Come nel caso delle «Conoscenze Linguistiche», anche in questa sezione è opportuno indicare le eventuali certificazioni ottenute – per esempio, la patente “ECDL”.

<Con riguardo competenze tecniche specifiche relative a ogni singola professione – conclude Barbara Robbiani – valgono gli stessi criteri, fatto salvo il fatto che è opportuno astenersi dall’indicare il grado di padronanza con cui le si possiedono, dove esso risulta fuori luogo, considerata la relativa facilità di impegno dei macchinari (per esempio, la macchina da caffè)>.

A proposito delle *competenze relazionali*, Barbara Robbiani spiega che esse consistono <nella capacità di *vivere e lavorare* con altre persone in funzione di un determinato scopo, condividendo lo spirito con il quale il gruppo lo persegue; e quindi, in primo luogo, nella capacità di *comunicare*, la quale a sua volta consiste nel *saper ascoltare* attentamente ciò che viene detto, al fine di comprenderne correttamente il senso, e nel *saper esprimere* con precisione il proprio pensiero o il proprio sentire>. Tali capacità, laddove realmente esistono (poiché il cv deve essere un documento “onesto”), vanno inserite sotto questa voce, tramite una descrizione che non sia soltanto puntuale nella formulazione – per esempio, “buono spirito di gruppo”, “elevata capacità di adeguamento ad ambienti multiculturali”, “ottime capacità di comunicazione” – ma anche completa, nel senso che vengono anche precisate le condizioni in cui tali capacità sono state acquisite o sviluppate: formazione, seminario, contesto professionale, vita associativa, tempo libero... <In tal modo – spiega Barbara Robbiani – l’enunciato assume un concreto spessore che risulta quanto mai opportuno; viceversa, tali dichiarazioni rischierebbero di apparire come mere affermazioni di principio, dal valore poco più che “calligrafico”. Se invece se ne dà, a titolo di prova, un riscontro pratico, ancorché in maniera alquanto succinta, la loro efficacia presso chi legge il cv cresce drasticamente: l’autore del curriculum afferma infatti qualcosa di “soggettivo” a proposito di sé, dandone però in qualche modo una dimostrazione “oggettiva”, mostrando così di essere ben consapevole della distinzione dei due ambiti e dell’importanza per chi legge di avere un qualche “straccio di prova” di ciò che viene asserito>.

Non meno importanti delle *competenze relazionali*, sono quelle *organizzative* (ancora una volta, sempre che si abbiano effettivamente), che dunque vanno senz’altro inserite nel curriculum. <Per rendersi conto di cosa scrivere a questo proposito – afferma Barbara Robbiani – bisogna porsi le seguenti domande: si è mai organizzato qualcosa, e se sì, che cosa? In generale, si è bravi a organizzare? Per esempio, gli amici chiedono sempre a noi di organizzare? E che cosa? Si è una persona organizzata, nel senso di puntuale, precisa, previdente?>.

<Se si hanno risposte positive da dare a queste domande – prosegue Barbara Robbiani – bisogna senz’altro inserire nel curriculum le informazioni corrispondenti, rispettando ovviamente i criteri di precisione e completezza già enunciati a proposito delle competenze relazionali>.

Per quanto riguarda, infine, le «*altre competenze*», esse coincidono in sostanza con le *attività e gli interessi extra-lavorativi*. <Questi – avverte Barbara Robbiani – vanno indicati soltanto se possono fornire al selezionatore informazioni relative alla persona che possano risultare utili rispetto alla funzione aziendale per cui si presenta la candidatura: per esempio, a un aspirante pubblicitario conviene senz’altro inserire nel proprio curriculum l’hobby della fotografia; non ha invece senso che segnali di aver dato, all’oratorio, ripetizioni di matematica ai ragazzi delle medie. Questo criterio va quindi scrupolosamente seguito per i cosiddetti “lavoretti extra” (babysitter, cameriere, animatore turistico nei villaggi...): questa parte del curriculum, infatti, è senza dubbio la

sede ideale in cui inserirli, ma, appunto, soltanto a condizione che risultino in qualche modo pertinenti alla posizione per cui si presenta la candidatura, oppure se sono indispensabili a indicare il proprio impegno e attivismo nel corso degli studi>.

<E' invece sempre consigliato – conclude Barbara Robbiani – segnalare lo svolgimento di *attività di volontariato* o la pratica di *sport a livello agonistico* o comunque con grande assiduità, perché esse forniscono sempre indicazioni molto utili su tratti importanti della personalità: come, per esempio, la disponibilità a mettersi a disposizione degli altri. la determinazione a raggiungere un obiettivo, la capacità di sopportazione della fatica e del dolore>.

L'ampio e dettagliato excursus sul curriculum vitae, termina con due notazioni di estrema rilevanza. La prima riguarda l'assoluta necessità di porre in calce al cv la seguente formula giuridica: «Autorizzo al trattamento dei dati ai fini dell'attività di ricerca e selezione del personale, ai sensi della vigente legge sulla privacy (Decreto Legislativo 196/2003)».

<Senza questa autorizzazione – spiega Barbara Robbiani – un curriculum non può infatti neppure essere preso in considerazione!>. La seconda raccomandazione riguarda invece l'aggiornamento della data: <questa va sempre aggiornata – avverte Barbara Robbiani – anche quando il curriculum non risulta modificato. L'importanza di questo accorgimento non ha, senza dubbio, la stessa portata del precedente, ma non per questo è irrilevante. Lasciare sul curriculum una data “datata” fornisce al selezionatore una pessima informazione sul candidato, per di più in maniera assai concreta: nonostante tutto quanto scritto in precedenza, il candidato non potrà sostenere in sede di colloquio – ammesso che vi sia (ma in tali casi, di solito, non c'è) – di essere una persona precisa e puntuale – vale a dire, due qualità tra le più richieste dai datori di lavoro per la maggior parte delle mansioni>.

Se la prima parte della lezione riguarda il curriculum, la seconda è dedicata alla stesura della «*lettera di presentazione*», di accompagnamento (detta anche, “lettera d'accompagnamento”). Anche in tal caso, Barbara Robbiani comincia la sua spiegazione, enunciando il principio base che ne dovrebbe ispirare la scrittura: «comportarsi con l'azienda come con la (potenziale) morosa: dimostrarle interesse!».

<Infatti, il lavoro, come l'amore – chiosa Barbara Robbiani – si trova con il cuore>. Aggiungendo subito dopo, però, a titolo di precisazione: <come in amore, anche per il lavoro, non guasta un piccolo sforzo per amplificare l'elemento positivo. E che con il lavoro accada pressappoco ciò che capita in amore – prosegue Barbara Robbiani – è confermato anche dal fatto che è più facile trovare un'occupazione da occupati, che da disoccupati; così come è più facile trovare una morosa, quando se ne ha già una. Il fatto di averlo (averla) costituisce infatti una sorta di dimostrazione pratica che si hanno le qualità per occupare quella posizione: pertanto, un datore di lavoro, così come una donna, invece di arrischiarsi andando a tentar l'azzardo fra chi, trovandosi “scoppiato”, deve ancora dimostrare di essere all'altezza del ruolo, possono trovare molto più conveniente portar via al (alla) concorrente, anche se a un “prezzo” più elevato, chi ha già dato prova delle sue abilità>.

In ossequio al principio base, la *lettera d'accompagnamento* è quindi, essenzialmente, una “dichiarazione d'interesse” e con questa consapevolezza deve essere redatta. <Ciò, tra l'altro – spiega Barbara Robbiani – consente anche di tenere ben distinto il curriculum vitae dalla lettera, visto che le funzioni dei due documenti sono essenzialmente diverse: il curriculum è una sorta di presentazione completa di noi stessi, in cui compendiamo tutto *ciò che abbiamo fatto* e quindi sappiamo fare, in funzione del potenziale interesse dell'azienda nei nostri confronti; la lettera è la dichiarazione del nostro interesse per l'azienda, in cui mettiamo in evidenza, tra l'altro, *ciò che potremmo fare* a suo vantaggio. La lettera, pertanto, consente di dire ciò che il curriculum non può dire perché esula dai suoi scopi>.

In questo senso, il primo requisito per scrivere un'efficace lettera d'accompagnamento è conoscere bene l'azienda, i suoi reparti, le sue figure professionali chiave. Questa conoscenza è essenziale perché la lettera possa "fare presa" sul destinatario, "agganciandolo". <La prima parte della lettera – spiega Barbara Robbiani – deve essere infatti costituita da una breve introduzione "ad alto impatto", in cui chi la legge possa subito intravedere un concreto interesse per l'azienda a conoscere il candidato. Se questo primo "colpo" viene mancato, le probabilità di colloquio calano vertiginosamente. L'incipit deve quindi mirare all'esposizione più efficace del proprio interesse per l'impresa, indicandone in termini generali, ma concreti, le ragioni. E' infatti chiaro che tanto maggiore è l'interesse dimostrato da qualcuno per noi, tanto maggiore è il nostro interesse a conoscerlo, perché soltanto da un forte interesse reciproco può nascere una partnership duratura e proficua, che avvantaggia entrambe le parti. E' quindi in questa sede che vanno presentati i "collegamenti" o le "sintonie" che si sente di avere con l'azienda>.

La *seconda parte del testo*, subito dopo l'introduzione, deve contenere la chiara *manifestazione del proprio obiettivo*. <In questa porzione della lettera – spiega Barbara Robbiani – bisogna esplicitare *che cosa si intende fare in azienda e in quale modo*. E' qui, di conseguenza, che vanno elencate le proprie "disponibilità": per esempio, la disponibilità a viaggi o trasferte, eventualmente anche all'estero; la disponibilità a turni di lavoro nei giorni festivi; la disponibilità a svolgere uno stage senza garanzia di assunzione; la disponibilità a svolgere mansioni collaterali che possano risultare utili all'azienda, nonché altre forme di disponibilità che possano rendere per l'azienda più interessante la nostra assunzione>.

<Ed è sempre in questa sezione del testo – prosegue Barbara Robbiani – che vanno citati eventuali tirocini o esperienze specifiche fatte, le quali potrebbero essere messe utilmente a frutto proprio nell'adempimento della mansione per la quale ci si candida. Allo stesso modo, è in questa sede che va segnalata la funzionalità delle conoscenze linguistiche di cui si è in possesso, ovvero delle competenze tecniche, relazionali e/o organizzative, maturate>.

<Insomma – conclude Barbara Robbiani – in questa porzione della lettera bisogna mettere in evidenza tutte le nostre caratteristiche che possono distinguerci da altri "pretendenti", rendendo il nostro lavoro potenzialmente più efficiente e/o efficace>.

La *terza parte*, non meno importante delle prime due, e altrettanto indispensabile, consiste invece nella spiegazione delle *motivazioni* – ossia, delle ragioni per cui ("i perché") si desidera tanto ardentemente svolgere la o le mansioni indicate al punto precedente. Come si è già avuto modo di sottolineare, le motivazioni rappresentano il vero ago della bilancia che farà propendere il datore di lavoro per l'assunzione ovvero per una semplice stretta di mano di congedo. <E' quindi determinante – afferma Barbara Robbiani – essere allo stesso tempo chiari e convincenti, sulla base – s'intende – di una reale convinzione di fondo, ché altrimenti la lettera perde quel carattere di onestà che è essenziale non soltanto al curriculum, ma a ogni aspetto del rapporto con l'impresa (venendo ogni bugia intercettata dal fitto vaglio che precede l'assunzione)>.

Le motivazioni hanno uno stretto rapporto con i *desideri*, che Barbara Robbiani ha trattato nella seconda lezione: <infatti – afferma – quanto più un determinato lavoro è idoneo a promuovere un nostro intimo e forte desiderio, tanto maggiore è la nostra motivazione a svolgerlo. Per questo motivo, in questa parte della lettera bisogna esprimere in che modo il lavoro che ci proponiamo di compiere in azienda ci consente di promuovere, o risponde a una nostra grande passione, o a un intenso bisogno, o ancora, all'esigenza di accogliere una sfida che la vita ha posto sul nostro percorso. In alternativa, se questo legame non può essere realisticamente tracciato, bisogna almeno mostrare in che modo lavorare

all'interno di quell'azienda promuove o risponde, comunque, a una delle tre diverse forme testé summenzionati che il desiderio può assumere. Si può quindi citare, per esempio, l'importanza che per noi riveste lavorare in un'impresa stimolante, che si prefigge obiettivi ambiziosi; o il rilievo che per noi assume lavorare nel particolare segmento di mercato in cui opera l'impresa, per la qualità del prodotto e/o per le caratteristiche della clientela; o ancora, la rilevanza che per noi ricopre la specifica modalità in cui si sviluppa il processo produttivo, magari per la sua flessibilità o per le strette relazioni sussistenti tra i vari reparti dell'azienda, che consentono di acquisire facilmente una visione d'insieme di tutta la dinamica produttiva>.

<Certo – riconosce Barbara Robbiani – quando non si possono o non si riescono a tracciare dei solidi nessi “di desiderio” tra la mansione per la quale ci si propone e l'azienda, questa terza parte rischia di essere un po' una ripetizione di quanto già esposto nell'introduzione; per evitare questo rischio, si può tuttavia entrare più in dettaglio rispetto a quanto dovrebbe essere stato soltanto accennato in quella, mettendo in evidenza comunque come lo svolgimento della mansione per cui ci si propone costituirebbe un'eccellente opportunità per poter sperimentare quel tipo di esperienza alla quale tanto si tiene>.

L'ultima parte della lettera, prima dei ringraziamenti e dei saluti di rito, è la presentazione della propria *candidatura a un colloquio conoscitivo*. <Benché tale richiesta possa apparire implicita nello stesso invio del curriculum accompagnato dalla lettera di presentazione – afferma Barbara Robbiani – è questa comunque una parte essenziale del testo, che per un verso rende opportunamente esplicito ciò che mantenere implicito potrebbe avere effetti “disorientanti” sul destinatario, e per altro verso risulta molto utile a manifestare ulteriormente la determinazione – e, ancor meglio, la proattività – del candidato a lavorare per l'azienda, tramite appunto l'aperta dichiarazione di disponibilità a procedere immediatamente all'indispensabile primo “abboccamento”>.

Dopo questa ampia disamina della lettera di accompagnamento, Barbara Robbiani ne tira le fila riassumendo in succinta sintesi le *quattro principali caratteristiche* che questa lettera deve avere per poter essere efficace: <innanzitutto – afferma – deve essere *indirizzata a una persona specifica* (1), fra quelle che sul sito dell'azienda sono state individuate come competenti a decidere sull'assunzione; in secondo luogo, deve essere redatta sulla base di una *conoscenza approfondita dell'azienda* (2) alla quale la si invia, in maniera tale che possa contenere *referimenti a dati specifici* (3), che manifestino la concretezza della candidatura proposta; e infine deve contenere chiari *collegamenti tra i nostri punti di forza e gli interessi dell'azienda* (4)>.

Analogamente, Barbara Robbiani fa anche un conciso elenco, a titolo perlopiù esemplificativo, delle principali caratteristiche negative che può presentare una lettera di presentazione: essere *lunga*, cioè indebitamente dettagliata; *prolissa*, vale a dire eccessivamente elucubrata nell'esposizione; meramente *ripetitiva dei contenuti del cv*, e quindi inutile per un verso, perché non aggiunge niente di nuovo rispetto a questo, e dannosa per altro verso, perché, proprio perciò, fa perdere soltanto tempo a chi la legge; *adulatoria*, e quindi sostanzialmente non “onesta” (l'onestà, come si è più volte visto, essendo un requisito fondamentale del rapporto con l'azienda – a maggior ragione all'inizio); *generica*, ossia priva di quei riferimenti a «dati concreti» che costituiscono invece uno di tratti più positivi di una lettera di questo tipo.

Barbara Robbiani conclude la lezione mostrando infine ai ragazzi la struttura di una lettera di accompagnamento: <non bisogna trascurare nulla – dice: – nemmeno le cose più semplici. Talora, un semplice dettaglio può fare la differenza. In ogni caso, mi pare ovvio che dopo aver parlato del contenuto della lettera, accenni anche, seppur velocemente, alla sua forma: in particolare, all'intestazione, che è la parte graficamente più articolata>.

Mittente [*in alto a sinistra*]

Nome Cognome

Indirizzo

Cell

Mail

Destinatario [*più in basso, a destra*]

Alla Cortese Attenzione

Dott. / Dir. [*quando possibile*] Nome Cognome

Nome dell'Azienda

Indirizzo dell'Azienda

Luogo, data

Oggetto: Lettera di presentazione di Per la posizione di

.....

Risposta all'annuncio n..... Data..... di

Come compito a casa, i ragazzi devono iniziare a preparare autocandidature, adattando opportunamente i propri curriculum, accompagnati da opportune lettere di presentazione.

Lezione 5 – Ricerca Attiva: Autocandidature e Data Base

La lezione numero cinque è essenzialmente pratica e viene svolta perlopiù nell'aula di informatica, perché i ragazzi nel corso della lezione effettuano realmente le proprie autocandidature, sulla scorta dei compiti svolti a casa e di quanto imparato finora, in particolare la lezione precedente.

<Le autocandidature – spiega Barbara Robbiani – vengono spedite via email. I ragazzi, pertanto, devono innanzitutto ricercare i destinatari a cui inviarle. Questa ricerca viene fatta sul sito aziendale oppure, se su questo non viene data indicazione, per telefono. In quest'ultimo caso, i ragazzi chiamano realmente l'azienda con il proprio cellulare e si fanno dare il nominativo al quale spedire la propria autocandidatura. Come si è visto, infatti, uno degli elementi essenziali di una buona autocandidatura è che sia inviata alla persona "giusta", cioè a quella che è effettivamente competente a riceverla; altrimenti, il rischio è che si smarrisca nei meandri dell'impresa, risolvendosi così per chi la invia, perlopiù, in una perdita di tempo ed eventualmente anche in un costo>.

In questa prima fase, oltre alla ricerca del nominativo a cui inviare l'autocandidatura, i ragazzi hanno anche il compito di studiare approfonditamente il sito aziendale, al fine di comprendere bene che cosa fa l'azienda, qual è il suo modus operandi, di quali figure professionali potrebbe aver bisogno. <Come spiegato nel corso della lezione precedente – afferma Barbara Robbiani – questa prima fase è essenziale per poter poi adeguare opportunamente il curriculum e redigere una lettera d'accompagnamento pertinente ed efficace. Dalla chiarezza con cui si comprende che cosa fa l'impresa e come agisce dipende almeno il 50% della propria autocandidatura; il restante 50% dipende dalle proprie effettive motivazioni a lavorare in un'organizzazione con quelle caratteristiche e dalle proprie capacità espressive e comunicative>.

Studiato quanto più approfonditamente possibile il sito dell'azienda, i ragazzi procedono quindi al concreto adeguamento del curriculum e alla redazione della lettera d'accompagnamento; la quale, però, spesso non viene scritta "ex novo", subendo invece anch'essa più semplicemente una sorta di revisione: <giunti a questo punto – spiega Barbara Robbiani – gli allievi dovrebbero infatti essere tutti in possesso di una "lettera tipo", appositamente preparata come compito a casa>.

Eseguite anche queste operazioni, i ragazzi hanno tutti gli ingredienti per predisporre e inviare l'autocandidatura: la lettera d'accompagnamento viene copiata come testo dell'email; il curriculum viene unito come allegato; viene inserito il nome del destinatario nell'opportuno campo della schermata; e dopo un'ultima revisione eseguita da Paolo Binda, l'autocandidatura viene inviata.

<A questo punto – precisa Barbara Robbiani – i ragazzi non devono fare altro che appuntarsi un pro memoria per chiamare in azienda dopo una settimana, al fine di svolgere le opportune verifiche: innanzitutto, per accertarsi che l'autocandidatura sia stata effettivamente ricevuta dal destinatario, ed eventualmente, per cercare di capire che impressione abbia fatto e se è idonea ad avere un seguito nell'immediato futuro>.

A tal fine, viene insegnato ai ragazzi come predisporre un «*data base*», tramite il quale tenere memoria di tutte le iniziative intraprese. <La maniera più semplice per costituire un data base – spiega Barbara Robbiani – è usare un file "excel" composto da tre fogli diversi, ciascuno articolato in maniera tale da tenere conto delle specifiche di ciascuna particolare modalità di ricerca di lavoro: il primo foglio è in sostanza il registro delle *autocandidature* effettuate; il secondo, degli *annunci di lavoro* a cui si è risposto; mentre il terzo riguarda i contatti presi con le *agenzie interinali*>.

<Anche se a questo punto del corso – prosegue Barbara Robbiani – non ho ancora affrontato approfonditamente questi due ultimi argomenti, li cito comunque in tale occasione, visto che nel corso di questa lezione si pone in maniera urgente e improrogabile il tema della costituzione di un *data base*: colgo quindi lo spunto per analizzarlo anche in relazione a due forme di ricerca del lavoro che spiegherò in dettaglio soltanto nelle lezioni successive. In fondo, ciò che cambia sono solo alcune voci, in funzione delle diverse caratteristiche della singola modalità di ricerca. Per i ragazzi è invece essenziale che inizino subito a tenere un'ordinata registrazione di tutte le iniziative che intraprendono: di qui la necessità di affrontare a questo punto questo tema>.

BOX 15: ESEMPI DI STRUTTURA DI DATA BASE, PER MODALITÀ DI RICERCA DEL LAVORO

AUTOCANDIDATURE			
Data Invio	Nome Azienda	Data Chiamata di verifica	Note

ANNUNCI		
Data Risposta	Titolo Annuncio	Note

AGENZIE INTERINALI				
Data Contatto	Titolo Annuncio	Data Visita	Data Visita	Data Visita

La quinta lezione termina con l'assegnazione dei compiti a casa, consistenti nella prosecuzione dell'invio di nuove autocandidature e nella conseguente formazione del relativo *data base*.

<Eccezionalmente – precisa Barbara Robbiani – per incentivare gli allievi a svolgere questi compiti a casa, tanto importanti per loro, istituisco una gara che prevede come premio, per chi effettua nel corso della settimana il maggior numero di candidature, una colazione gratuita al Bar di Cometa a spese della Fondazione. Inutile dire che mai come in questa occasione i ragazzi svolgono i compiti a casa con entusiasmo e dedizione>.

Lezione 6 – Il Colloquio di Lavoro

Se nel processo di ricerca del lavoro la compilazione del curriculum e la redazione della lettera d'accompagnamento possono essere paragonati a quello che in università è un esame scritto, il superamento del quale dà poi diritto a sostenere l'esame orale, questo è senz'altro rappresentato dal colloquio di lavoro. Va da sé che, come uno studente universitario si deve preparare ad affrontare sia l'uno che l'altro, se vuole superare l'esame, altrettanto deve fare chi intende superare l'esame dell'assunzione: non basta un ottimo curriculum e un'eccellente lettera di accompagnamento, se poi si sostiene un colloquio di lavoro disastroso.

<Di conseguenza – afferma Barbara Robbiani – bisogna prepararsi al colloquio non meno minuziosamente di quanto non si sia già fatto con il curriculum e la lettera di presentazione. Bisogna infatti tenere conto che alla fine verrà assunto chi supererà meglio questa prova>.

Contrariamente a quanto si potrebbe supporre, il colloquio inizia con la *telefonata di convocazione* con la quale l'azienda fissa l'appuntamento al candidato. <Questa telefonata – spiega Barbara Robbiani – può giungere, come può non giungere; e per di più, può giungere in qualsiasi momento della giornata lavorativa: presenta quindi un intrinseco carattere di imprevedibilità. Ciononostante, bisogna a tutti i costi evitare di farsi cogliere di sorpresa, dimostrandosi invece subito preparati>.

Ciò significa, innanzitutto, che se non si è in grado di poter parlare tranquillamente, perché per esempio ci si trova in mezzo al traffico cittadino, bisogna subito dichiararlo francamente, chiedendo con cortesia di essere richiamati in un altro momento, specificando con precisione quale. <D'altronde – spiega Barbara Robbiani – una chiamata può giungere anche in momenti inopportuni e il selezionatore è perfettamente consapevole che una tale eventualità possa accadere; anzi, quasi quasi se la auspica pure, perché costituisce senza dubbio un eccellente banco di prova del candidato – un banco di prova tanto più efficace, in quanto la difficoltà in cui questi si viene a trovare in una situazione siffatta è in gran parte imprevedibile, rendendo così più "autentica", e quindi affidabile, la sua risposta. Una dimostrazione di sicurezza ed equilibrio da parte del candidato in una situazione simile costituisce senz'altro un eccellente "biglietto da visita" e come una sorta di prima prova superata. Sono invece senz'altro da evitare risposte a

monosillabi oppure tentativi di gridare per potersi fare sentire all'altro capo del telefono per superare i forti rumori di sottofondo: queste forme di risposta, ancorché connesse a una contingenza di obiettiva difficoltà, non sono adeguate. Bisogna infatti tenere presente che il selezionatore cerca innanzitutto proprio persone capaci di affrontare le difficoltà nella maniera più opportuna; persone, che non si fanno prendere dalla fretta o dal panico, producendo così risposte scomposte che potrebbero rendere ancora più complessa una situazione aziendale già difficile. Tant'è vero, che non è infrequente che i selezionatori, proprio in sede di colloquio, creino ad arte situazioni di "stress" per il candidato, al fine specifico di vagliarne le reazioni. In una fattispecie come quella descritta, una situazione di stress si viene a creare per il gioco fortuito del caso, rivelandosi così ancor più efficace a mostrare le effettive capacità del candidato ad affrontare le difficoltà>.

Se questa è la prima indicazione da tenere presente, la seconda è di prendere nota puntuale di tutte le informazioni che vengono date al telefono: in particolare, del giorno e dell'ora dell'appuntamento, nonché del nome della persona con la quale si sosterrà il colloquio. <Non c'è niente di peggio, per iniziare un colloquio – afferma Barbara Robbiani – che presentarsi il giorno sbagliato, in ritardo (o troppo in anticipo), oppure non ricordarsi il nome del selezionatore: ciascuno di questi indizi costituisce manifestazione di inaffidabilità, che è una delle caratteristiche più aborrite dalle aziende>.

Un'ultima raccomandazione che Barbara Robbiani rivolge agli allievi, a riguarda della telefonata di convocazione, è di evitare di chiedere informazioni inutili, come per esempio l'indirizzo dell'azienda, dal momento che lo si conosce già, avendovi inviato la propria candidatura, oppure come raggiungerla, visto che si può ottenere questa informazione tramite una semplice ricerca condotta in autonomia.

<E', questo – afferma Barbara Robbiani – uno svarione non infrequente, dovuto perlopiù all'impreparazione e alla sorpresa con le quali si affrontano la telefonata; e proprio perciò costituisce un ulteriore elemento di valutazione da parte dell'impresa. E' oltremodo raccomandato, quindi, evitare di essere ridondanti, imprecisi, o confusi, perché tutto ciò si traduce per chi è dall'altra parte della cornetta soltanto in una fastidiosa perdita di tempo, che certo non permette di lasciare una bella impressione di sé. E proprio a questo riguardo, bisogna avere sempre presente che «la prima impressione è quella che conta», come dimostrano gli studi di psicologia sociale e, in particolare, gli esperimenti condotti a metà del secolo scorso dallo psicologo Solomon Asch. Non c'è dubbio che, intanto che telefona, il selezionatore inizi a prendere nota delle sue prime impressioni sull'interlocutore interpellato. Pertanto, dal momento in cui si invia la propria autocandidatura, bisogna restare pronti a ricevere la chiamata, avendo ben chiaro non solo tutto il quadro d'insieme, ma anche come deve essere affrontata la telefonata di convocazione – riconoscendo ad essa la rilevanza che effettivamente ha: considerarla un mero passaggio "tecnico", insignificante al fine dell'assunzione, è un errore che spesso si paga a caro prezzo>.

Ricevuta la telefonata, è essenziale prepararsi al colloquio vero e proprio, predisponendo tutto il necessario con ordine, a partire dagli *aspetti puramente formali e organizzativi*. <A questo riguardo – spiega Barbara Robbiani – tre sono gli elementi a cui prestare attenzione: curriculum, tempi di percorrenza del tragitto che bisogna percorrere per raggiungere il luogo del colloquio, e abito adatto>.

<Per quanto riguarda il *curriculum* – prosegue Barbara Robbiani – è buona regola portarsene uno dietro in bella copia, unito alla stampa della corrispondente lettera di presentazione. In questo modo, ci si presenta al colloquio provvisti della documentazione inoltrata all'azienda, a dimostrazione implicita della propria serietà. Quando due parti si incontrano, infatti, ciascuna deve essere in possesso di tutta la documentazione rilevante in maniera assolutamente paritaria. Insieme alla documentazione "ufficiale", è comunque

opportuno portare con sé un blocco notes e una penna, qualora fosse necessario prendere appunti. Per quanto marginale, anche questo aspetto contribuisce a fornire un'immagine positiva di sé>.

Il secondo punto su cui prepararsi è quello prettamente organizzativo del *trasferimento*: <il candidato – spiega Barbara Robbiani – deve decidere con quale mezzo andrà al colloquio di lavoro e stabilire con buona approssimazione quanto tempo ci impiegherà. A tal fine, consiglio sempre i ragazzi di fare anticipatamente una prova nell'orario a cui il colloquio è stato fissato, per riuscire così a stimare con buona sicurezza il tempo richiesto. Come già accennato, la puntualità è un aspetto fondamentale per la buona riuscita di un colloquio: quindi, bisogna prestare la massima cura a questo aspetto, dal quale essa dipende in maniera essenziale. Per altro, se si pensa di raggiungere la sede del colloquio in auto, un elemento da considerare è quali sono le condizioni di parcheggio nella zona, nell'orario previsto. Bisogna infatti tenere conto che è opportuno presentarsi al colloquio con un anticipo di circa dieci minuti; di conseguenza, potrebbe essere conveniente trovarsi in zona con una ventina di minuti d'anticipo, in maniera tale da avere qualche istante per “ambientarsi”, riordinare le idee, e concentrarsi. Una volta che si varca il cancello dell'azienda inizia infatti lo “screening”: se si giunge trafelati, disorientati e con la testa ancora dispersa in altri pensieri, si parte senz'altro in salita. In un nuovo ambiente, parte della nostra attenzione risulta già naturalmente distratta per analizzarne gli elementi, al fine di formarci un'idea di quanto possa essere accogliente per noi; di conseguenza, una volta che siamo in azienda, abbiamo minori energie disponibili per fare ordine nella nostra testa ed è quindi di gran lunga preferibile che entriamo già in perfetto assetto psicologico e mentale>.

<Nonostante tutte queste precauzioni – avverte Barbara Robbiani – è in ogni caso opportuno portare con sé anche il numero telefonico dell'azienda, in modo da essere in grado di avvertire di eventuali ritardi, per cause indipendenti dalla propria volontà, e l'indirizzo, in maniera tale da evitare il rischio che l'emozione ci giochi un brutto scherzo, facendocelo dimenticare>.

Il terzo elemento pratico-organizzativo da preparare con particolare cura in vista del colloquio è il *look*, di cui una parte importante è rappresentata dall'*abito*. <Va da sé – spiega Barbara Robbiani – che il look, in linea di principio, deve essere quanto più possibile adeguato all'immagine che l'azienda intende promuovere sul mercato, fermo restando, in ogni caso, che sono sempre fuori luogo abiti eccessivamente eleganti, e per le donne, anche abbigliamenti dai connotati troppo sexy – a meno, ovviamente, che si tratti di fare un colloquio per una catena di sexy shop. Pertanto, minigonne inguinali, tacchi a spillo vertiginosi, camicette scollate ed anche trucchi “aggressivi” sono da lasciare nell'armadio quel giorno. Il colloquio, infatti, ha per il selezionatore la primaria finalità di saggiare le reali capacità del candidato, al di là delle apparenze, cosicché vestiti troppo vistosi finiscono per essere controproducenti, implicitamente tradendo una sorta di insicurezza interiore nelle proprie doti. Quando ci si veste per “fare colpo”, significa che si teme di non riuscire a farlo con la semplice espressione della propria personalità: si sente quindi il bisogno di aiutarsi con qualcosa di esterno per fare buona impressione sull'altro. Questo, anche i selezionatori meno esperti, lo sanno benissimo: è bene, pertanto, non suscitare in loro sospetti di questo genere, selezionando un abbigliamento equilibrato, privo di eccessi cromatici e scevro di eccentricità (a meno, ovviamente, che non si tratti di un colloquio per la selezione di “creativi”)>.

<Per illustrare questo punto, ancorché a contrario – continua Barbara Robbiani – mostro lo spezzone del film «La ricerca della felicità», nel quale il protagonista giunge trasandato al colloquio di lavoro in una grande società finanziaria, vestendo una semplice giacca sportiva sopra una canottiera bianca delle più tradizionali. Com'è immaginabile, la commissione di

selezionatori non è soltanto sconcertata da quell'abbigliamento, ma persino infastidita, percependo quel modo di presentarsi quasi come un oltraggio personale allo stile raffinato al quale meticolosamente essi si attengono. Il protagonista si salva dal sicuro fallimento di quel colloquio con una risposta "geniale", difficilmente replicabile nella realtà. Lo spezzone così mostra, in un sol colpo, che forte rilievo negativo possa avere un abbigliamento inadeguato e, per altro verso, quale importanza decisiva può avere la felice battuta di spirito, con la quale si riesce a manifestare in un istante, e nella maniera più spontanea, la propria dote più profonda – per altro, coerente con ciò di cui l'azienda effettivamente è in cerca>.

Definiti e predisposti questi elementi, la preparazione al colloquio contempla uno *studio approfondito del curriculum*, in maniera tale da conoscerlo pressoché a memoria, soprattutto rispetto ai nomi delle aziende presso le quali si è lavorato, i periodi in cui si è prestato servizio, e le specifiche mansioni svolte. <Conoscere approfonditamente il curriculum – spiega Barbara Robbiani – è essenziale, perché di solito la prima parte del colloquio verte proprio su quello: dimostrarsi impreparati o, ancor peggio, contraddirsi, è pressoché certa garanzia di fallimento. Per altro, conoscere a menadito il curriculum ci permette di presentarci in maniera sicura, qualora ci venisse richiesto di fare una presentazione di noi stessi, costituendo il curriculum una sorta di canovaccio sulla base del quale "improvvisare". Improvvisare in maniera brillante senza alcuna traccia, o con una traccia mal memorizzata, in una situazione già di per sé di tensione, come un colloquio di lavoro, è pressoché impossibile, a meno da non avere inesplorati talenti da grande attore. Bisogna pertanto presentarsi al colloquio conoscendo il curriculum alla perfezione>.

Eseguite tutte queste operazioni, arriva la parte più difficile della preparazione al colloquio, consistente nell'*allenamento a rispondere* a domande che ci potrebbero venire rivolte, nell'*allenamento a porre* a nostra volta *domande*, nonché nell'*allenamento* ad assumere una *corretta comunicazione non verbale*.

<Nessuna domanda posta nel contesto di un colloquio di lavoro è "innocente" – esordisce Barbara Robbiani – ma tutte sono volte a "scrutare" dentro di noi, per capire che tipi siamo. Di qualunque argomento si parli – di sport, dei nostri hobbies, di come occupiamo il tempo libero, di quale relazione abbiamo con i nostri parenti o i nostri amici – si sta parlando di noi; e vi si sta parlando, esclusivamente al fine di valutare la nostra idoneità a ricoprire quella particolare mansione per la quale stiamo sostenendo il colloquio. Di conseguenza, più ci dimostriamo pronti, sicuri, vivaci, migliore è l'impressione che riusciamo a dare di noi. Incertezze, titubanze o, ancor peggio, penosi silenzi, sono altrettante pietre miliari sulla strada che ci conduce a una sicura conclusione anticipata del colloquio. Per questo motivo, questa lezione e i compiti che assegno a casa per la settimana successiva sono in gran parte incentrati su questo tipo di allenamento. A tal fine, sottopongo agli studenti, prima, alcuni stimoli di riflessione su argomenti che verranno in un modo o nell'altro toccati in sede di colloquio, in maniera tale che i ragazzi abbiano l'opportunità di individuare con precisione i tratti salienti di ciascun aspetto che li riguarda (v. Box 16); quindi, sottopongo loro una serie di domande che potrebbero sentirsi rivolte dal selezionatore, alle quali essi devono simulare nella maniera più realistica possibile di dare risposta – sulla scorta, ovviamente, di quanto hanno potuto mettere in luce tramite l'esercizio precedente (v. Box 17)>.

BOX 16 – ALLENAMENTO A RISPONDERE IN SEDE DI COLLOQUIO 1: "STIMOLI DI RIFLESSIONE"

ALLENAMENTO A RIFLETTERE

Sull'azienda, la sua organizzazione e il lavoro per cui ci si candida

Che cosa ne so?
Come ho raccolto queste informazioni?
Cosa mi interessa di questa azienda?
Perché sono interessato a questa posizione?
Quale contributo posso dare all'organizzazione?

Sugli obiettivi che ci si prefigge
Dove voglio arrivare in azienda?
Come intendo crescere all'interno dell'azienda?

Sugli studi compiuti
Quali studi ho compiuto?
Quanto possono essere importanti per questo tipo di lavoro?

Sulle esperienze lavorative già maturate
In che modo e in quale misura esse hanno relazione con questo tipo di lavoro?
Quali competenze, tra quelle acquisite, possono "arricchire" il lavoro per cui mi candido?

Sui propri punti di forza
Da dove nascono?
In quali attività li manifesto meglio?

Sui propri punti deboli
In che modo influenzano la mia vita?
Come posso farvi fronte, per ridurre l'impatto negativo?
Cosa mi insegnano?

Sulle proprie competenze e attitudini
Quali sono le mie competenze?
Quali sono le mie attitudini?
In che modo le ho impiegate?
Come possono essere utilizzate in questo tipo di lavoro?

BOX 17 – ALLENAMENTO A RISPONDERE IN SEDE DI COLLOQUIO 2: "DOMANDE TIPO"

ALLENAMENTO A RISPONDERE

1. Mi parli di lei
2. Mi dica qualcosa delle sue esperienze professionali
3. Mi citi una o più sue qualità positive
4. Mi racconti un fatto reale che le ha fatto capire che ha questa o queste qualità
5. Mi citi uno o più suoi punti di debolezza
6. Che opinione ha della sua ultima azienda?
7. Si definisca con tre aggettivi
8. Perché vuole cambiare lavoro?
9. In quali condizioni lei pensa di dare il meglio di sé sul lavoro?
10. Qual è la sua modalità di approccio ai problemi?
11. E alle persone?
12. Dove si vede tra tre/cinque anni ?

13. Si trova bene a lavorare in gruppo?

<Considerato che scopo di un colloquio di lavoro – prosegue Barbara Robbiani – non è soltanto il vaglio delle nostre competenze, ma anche una valutazione quanto più precisa possibile delle caratteristiche principali della nostra personalità, e considerato altresì che secondo un antico detto cinese «le persone non si capiscono dalle risposte che fanno dare, ma dalle domande che fanno porre», negli esercizi che propongo ai ragazzi nell'ambito di questa lezione vi è anche la sollecitazione a formulare le domande che potrebbero rivolgere al selezionatore, per iniziativa spontanea o perché addirittura sollecitati a porle. Il summenzionato detto cinese, oppure questa sua più poetica versione – «nella domanda sta il cuore di chi la pone» – sono infatti ben noti, in una forma o nell'altra, a qualsiasi responsabile delle risorse umane, cosicché non è infrequente, soprattutto se il candidato si dimostra “timido” o eccessivamente riservato, l'esplicita richiesta di porre delle domande. Va da sé, che non avere idea di quale domanda porre non è certo dimostrazione di vivacità e di coinvolgimento, fornendo così al selezionatore un messaggio assai negativo. Chi non ha domande da fare, di solito, o è stupido o è disinteressato: in ogni caso, non rappresenta un candidato attraente per l'azienda>.

Per questo motivo, Barbara Robbiani chiede ai ragazzi di preparare una *lista di domande* da porre al selezionatore, suggerendo loro, a titolo di esempio, alcune questioni fondamentali (v. Box 18). Esse, tuttavia, vengono suggerite soltanto a mero titolo d'esempio, poiché, come Barbara Robbiani mette bene in chiaro, <il colloquio di lavoro non è un interrogatorio di polizia, in cui una sola parte ha diritto a fare le domande, mentre l'altra deve soltanto a rispondere; è, al contrario, un dialogo – vale a dire, uno scambio di informazioni che le parti si trasmettono reciprocamente, al fine di conoscersi meglio, per valutare se vi è compatibilità sufficiente a stabilire una proficua collaborazione per entrambe. Anche il candidato, di conseguenza, ha il diritto-dovere di porre domande sull'azienda, sul mercato e sulle caratteristiche della posizione che dovrebbe andare a ricoprire. Qualsiasi domanda egli ponga in relazione a questi temi è quindi pertinente: per questo motivo, le domande da me suggerite svolgono l'esclusiva funzione di mero esempio, al fine di stimolare la fantasia e la curiosità dei ragazzi>.

Box 18 – ESEMPI DI DOMANDE DA PORRE AL SELEZIONATORE

“ALLENIAMOCI A FARE QUALCHE DOMANDA”

Quali sono i compiti specifici e le responsabilità relative alla posizione che andrei a occupare?

Che cosa si aspetta l'azienda da me nei primi tre mesi?

Quali sono i piani dell'azienda su di me nel medio e lungo termine?

(o, in alternativa: quali sono le mie possibilità di crescita, e in quali tempi – almeno in linea di massima?)

Sulla base di quali criteri sarò valutato?

In che modo la posizione che andrei a occupare si inserisce nella struttura dell'area alla quale appartiene, e quali relazioni deve eventualmente intrattenere con altre aree dell'azienda?

Quali sono le prospettive e i progetti di sviluppo dell'impresa, e come intende realizzarli?

Quali sono le principali caratteristiche del mercato in cui l'impresa opera?

E quali sono le sue modalità d'azione?

Ed ora prova a pensare quali domande vorresti porre tu

.....

.....

.....

.....

.....

Porre domande in un colloquio di lavoro non è dunque soltanto un modo per mostrare la propria intelligenza e il proprio coinvolgimento nell'azienda presso la quale si chiede di poter lavorare, ma per il candidato è anche, e soprattutto, un modo per raccogliere tutte quelle informazioni relative all'azienda e alla posizione per occupare la quale è stato convocato, alle quali non è riuscito ad accedere tramite i canali pubblici (in primo luogo, il sito internet dell'azienda stessa): informazioni, che talora si rivelano determinanti per compiere una scelta ben ponderata.

<Così come è logico che l'azienda raccolga tutte le informazioni utili relative ai candidati, al fine di selezionare il più adatto a occupare la posizione per la quale conduce la ricerca – afferma Barbara Robbiani – è altrettanto giustificato che il candidato raccolga tutte le informazioni utili, al fine di valutare se la posizione che gli si prospetta fa davvero al suo caso. Spesso, l'atteggiamento del candidato è quello di chi “elemosina” un posto di lavoro, per ricevere l'obolo mensile del salario o dello stipendio, ma il rapporto fra lavoratore e impresa non sta in questi termini: chi lavora è una risorsa per l'azienda, che offre qualcosa di importante in cambio di una remunerazione. Questa non è elemosina, ma il controvalore di ciò che il lavoratore offre in termini di contributo all'attività d'impresa: di conseguenza, anche a lui compete valutare in che misura i termini del rapporto di lavoro gli convengano. Di qui, la necessità di raccogliere tutte le informazioni utili per svolgere questo tipo di valutazione>.

Affrontati tutti questi aspetti del colloquio, non resta che l'ultimo: il *comportamento* da tenere, a partire dal momento in cui si bussa alla porta, fino al momento in cui la si varca in direzione opposta, al termine dell'incontro.

<Ogni singolo gesto – afferma Barbara Robbiani – è importantissimo, perché è rivelatore di tratti della nostra personalità. Entrando in un ufficio per un colloquio di lavoro, si entra in un “territorio altrui”, poiché, come spiego ai ragazzi, pur essendo umani, continuiamo a conservare certi istinti animaleschi: di conseguenza, la prima regola è di stabilire fin da subito un rapporto improntato alla massima educazione – che rispetto all'aggressività animalesca è l'antidoto per eccellenza. L'esempio che porto sempre ai ragazzi, per essere più efficace nel rendere loro l'idea, è quella del cane che entra nel giardino di un altro cane: la prima reazione fra loro è quella di guardarsi in cagnesco. Bene: questo è proprio ciò che un candidato deve assolutamente evitare>.

<Il che non significa – prosegue Barbara Robbiani – che sia opportuno assumere un atteggiamento servile alla “Fantozzi”, come nel celebre episodio del colloquio di lavoro che il mitico ragioniere sostiene davanti alla commissione presieduta dal Megadirettore, Professor Guidobaldo Maria Riccardelli, nel film «Il secondo tragico Fantozzi» – che per

altro mostro proprio in questa occasione. L'atteggiamento più adeguato da assumere è invece quello di aperta e sicura correttezza, con il quale ci si incontra per il comune interesse di fare la reciproca conoscenza>.

In termini concreti, ciò significa:

salutare, stringendo la mano in maniera salda – ossia, né moscia, né rigida – guardando negli occhi il selezionatore, con un aperto sorriso sulla bocca;

da seduti, mantenere una postura eretta, possibilmente con i piedi ben piantati per terra, e parlare in maniera chiara, con un tono di voce deciso, con accenti talora vivaci ed entusiastici (lo stesso ragionier Fantozzi, nell'episodio già citato è sotto questo profilo un buon esempio), mantenendo al contempo un buon contatto visivo con l'interlocutore, accompagnato da momenti di sorriso (un atteggiamento troppo serio potrebbe infatti finire per risultare cupo, o addirittura tetto);

bisogna invece evitare di accasciarsi o stravaccarsi sulla sedia, cambiare di continuo posizione su di essa, incrociare le braccia, gesticolare eccessivamente, giocherellare con oggetti, toccarsi il viso o i capelli, perché tutti questi atteggiamenti, indipendentemente dal loro specifico significato, inviano messaggi negativi – per esempio, di disinteresse, chiusura, insicurezza;

al momento del commiato, oltre a salutare con le stesse modalità dell'inizio (franca stretta di mano e aperto sorriso), è poi assolutamente indispensabile ringraziare, non foss'altro che per l'opportunità concessa.

<Bisogna infatti ricordare – precisa Barbara Robbiani a questo proposito – che, in qualsiasi modo vada a finire, un colloquio di lavoro rappresenta comunque un'esperienza positiva per il candidato, perché gli consente di accumulare conoscenze importanti per il futuro. Ringraziare il selezionatore pertanto è quasi un atto dovuto: non solo infatti ci ha dedicato del tempo – di solito, tra i 30 e i 90 minuti, per un colloquio di lavoro, e da pochi minuti a mezz'ora, per uno stage –, ma più o meno direttamente ci ha comunicato parte del suo sapere; sapere, che potrebbe tornarci utile in un'altra occasione, magari anche migliore di quella che ci sembra di aver perso>.

E' tanta l'importanza che Barbara Robbiani attribuisce al comportamento in sede di colloquio, che dopo la spiegazione degli atteggiamenti corretti chiede ai ragazzi di sottoporsi a delle prove concrete, simulando la scena. Uno alla volta, allora, gli studenti escono dall'aula impersonando il loro ruolo di candidati, mentre un compagno, a rotazione, svolge il ruolo di selezionatore, cosicché l'aula finisce per rappresentarne l'ufficio. La scena si sviluppa quindi sotto gli occhi attenti degli altri compagni, che alla fine hanno il diritto di esprimere i propri commenti, indicando errori e passaggi corretti.

Dopo questo intermezzo "drammatico", la lezione volge rapidamente alla conclusione con l'indicazione sommaria della struttura di un colloquio, che comprende una serie di "domande chiuse" (del tipo: quando è nato? mi sa dire questa formula? quale è la legge che regola la privacy?), e una serie di "domande aperte" (mi parli di lei; cosa sa di questo argomento?), e l'elencazione sintetica delle quattro capacità fondamentali che bisogna avere per fare un buon colloquio di lavoro:

capacità di comunicare, cioè di stabilire una buona relazione con il selezionatore, mantenendo un atteggiamento sereno e aperto al dialogo, nonché di disponibilità a farsi conoscere;

capacità di ascoltare attentamente le domande che vengono rivolte, per riuscire almeno a trovarsi nelle condizioni di poter dare risposte pertinenti e appropriate;
capacità di rispondere in maniera appropriata e pertinente alle domande e alle obiezioni che vengono poste;
capacità di presentare in maniera accattivante le proprie esperienze, competenze e capacità.

Questa densa lezione si chiude con la classica assegnazione dei compiti a casa: oltre alla presentazione di nuove autocandidature e al corrispondente aggiornamento del data base, ai ragazzi viene chiesto di rispondere alle domande esaminate nei diversi questionari di allenamento al colloquio, nonché di creare proprie domande personali da rivolgere al selezionatore.

Lezione 7 – Simulazione del Colloquio di Lavoro

La settima lezione è interamente dedicata alla simulazione del colloquio di lavoro eseguita con un professionista, che di solito è Franco Ferrazza, la cui attività è già stata illustrata in dettaglio nel capitolo intitolato: 3.3 .

Ogni ragazzo sostiene il colloquio in aula, davanti ai propri compagni, in modo tale che gli allievi possano capire come si svolge un colloquio di lavoro anche attraverso l'osservazione esterna: <aspetto, questo – precisa Barbara Robbiani – molto importante, perché l'emozione, quando si è coinvolti in prima persona (non importa se anche soltanto per una simulazione), può togliere lucidità. Per di più, essendo questo esercizio condotto per ogni ragazzo della classe, ciascuno di loro ha l'opportunità di osservare più volte come si sviluppa un colloquio, avendo così modo di metterne a fuoco sempre meglio i passaggi ricorrenti>.

Alla fine di ogni colloquio, Franco Ferrazza stimola i ragazzi a rilevare quali sono stati secondo loro gli aspetti positivi e negativi della simulazione, fornendo poi, naturalmente, anche la sua valutazione. <Gli stimoli forniti da Ferrazza ai ragazzi al termine del colloquio – dice Barbara Robbiani – sono molto efficaci ai fini del loro apprendimento, perché orientano gli allievi a focalizzare la propria attenzione su un determinato punto, sollecitandoli al contempo a riflettervi e a svolgere le proprie personali considerazioni. Non si dà loro subito la “pappa pronta” della risposta “giusta” dell'esperto, ma li si incoraggia ad applicare le informazioni ricevute la lezione precedente, impiegando la propria intelligenza>.

<Questa lezione – prosegue Barbara Robbiani – ha, tra gli altri, lo scopo di consentire ai ragazzi di rendersi concretamente conto in che misura hanno effettivamente fatto proprie le nozioni apprese nel corso della lezione precedente: in altre parole, hanno modo di constatare quanto sia ancora ampio il “mare” che separa “il dire dal fare”. Allo stesso tempo, però, hanno l'opportunità di restringerlo, proprio grazie agli insegnamenti che possono trarre da questa esperienza pratica>.

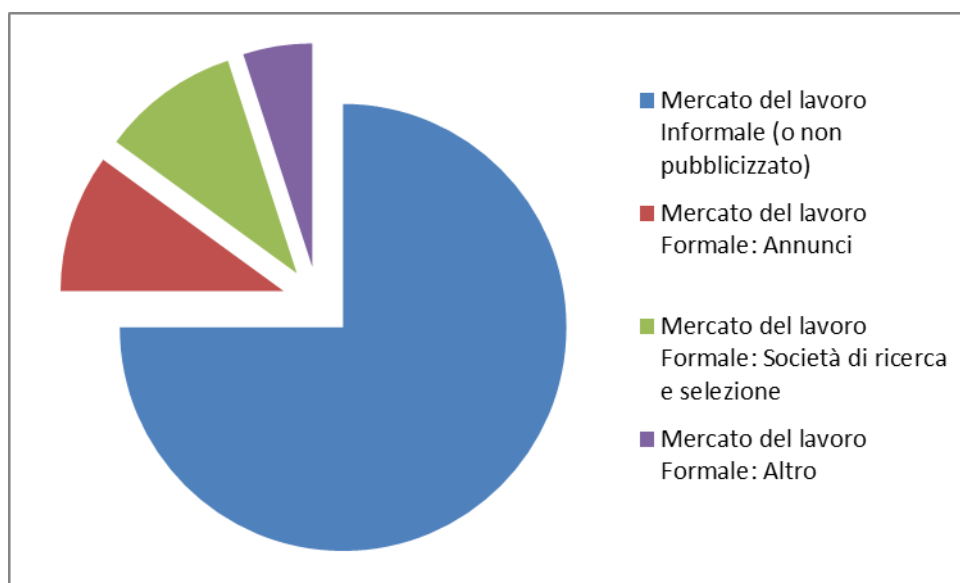
La lezione non prevede l'assegnazione esplicita di compiti a casa, <poiché – spiega Barbara Robbiani – dovrebbe ormai essere chiaro ai ragazzi che presentare autocandidature e tenere aggiornato il relativo data base non sono in realtà compiti scolastici, ma attività che vanno svolte di propria iniziativa, nel proprio interesse personale. Per questo motivo, in questa lezione, in cui non viene spiegato nulla di nuovo, non vengono appositamente assegnati compiti a casa: proprio al fine di favorire la libera autodeterminazione dei giovani, i quali si devono prendere carico della responsabilità della propria vita, conformemente ai quelli che sono i principi cardine dell'UF Stage, di cui il corso di Ricercattiva, in fondo, non è che una naturale prosecuzione>.

Lezione 8 – Ricerca Attiva: Costituzione del Network

Network è parola inglese che dalla metà del secolo scorso è venuta ad assumere anche il significato di «insieme di persone interrelate tra loro»: rispetto al singolo, pertanto, il *network* è l'insieme delle persone che si conosce («conoscenze») e con cui si è in qualche modo in relazione («relazioni»). Benché la parola contenga nella sua seconda parte il termine «*work*», che in inglese significa «lavoro», essa non fa alcun diretto riferimento al «mondo del lavoro», poiché «*work*» ha in essa soltanto la funzione di indicare l'idea dell'«insieme che si è andato costituendo in forma di «rete» («*net*»): tale *costituirsi* è il «lavoro» cui fa riferimento il «*work*» che costituisce la seconda parte della parola «*network*».

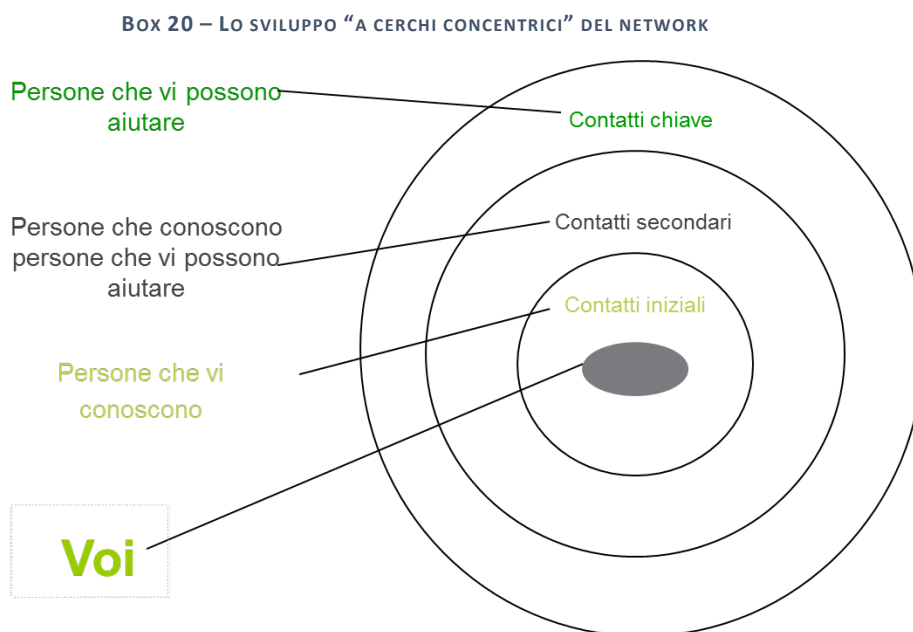
Ciò non toglie, tuttavia, che si possa utilizzare il proprio *network* (la propria «rete») di relazioni («*informali*»), al fine di trovare lavoro. <Anzi – afferma Barbara Robbiani – il *network* è proprio il mezzo tramite il quale si viene a contatto con il *mercato del lavoro informale*, ovvero con quella parte del mercato del lavoro che nella terza lezione ho definito «la base dell'iceberg», non aparendo attraverso i canali «*formali*». Considerato che esso rappresenta all'incirca il 75% dell'intero mercato del lavoro (anche se le percentuali a questo riguardo possono variare leggermente), ci si può facilmente rendere conto dell'importanza del *network*, che costituisce lo strumento principe tramite il quale si ha accesso a questa parte tanto rilevante del mercato del lavoro. In parole povere, ciò significa che la maggior parte dei lavori si trova semplicemente perché le persone parlano tra loro>.

BOX 19 – RIPARTIZIONE DEL MERCATO DEL LAVORO IN FUNZIONE DEI DIVERSI CANALI DI COMUNICAZIONE



<Ciò tuttavia non significa – prosegue Barbara Robbiani – che le persone che fanno parte del nostro attuale *network* saranno effettivamente quelle che «ci danno lavoro»: sono invece, senz'altro, quelle attraverso le quali giungeremo alla fine alla persona che effettivamente ci assumerà. Il proprio *network* di conoscenze e relazioni serve infatti, prevalentemente, allo scopo di sviluppare nuove conoscenze e relazioni, fino al punto in cui non si giunge alla persona «giusta» che ci può effettivamente aiutare. Non si tratta, quindi, di andare a chiedere lavoro a parenti e amici, ma di informarli chiaramente sulle proprie intenzioni, in maniera tale che essi possano verificare se tra le loro conoscenze c'è qualcuno che potrebbe aiutarci a compiere un ulteriore passo avanti verso il nostro obiettivo. In aula presento sempre ai ragazzi un diagramma molto chiaro sullo sviluppo «a cerchi concentrici» del proprio *network* di contatti, a partire dal «sasso» lanciato con

l'invio di un'informazione chiara ed efficace alla proprie conoscenze più intime (v. Box 20)>.



<Come si vede – continua Barbara Robbiani – i “contatti chiave”, ossia le persone che ci possono effettivamente aiutare si trovano, di norma, ben oltre il nostro network attuale di conoscenze: tra quelle e questo vi è un “strato” di persone – che molto spesso all’inizio non conosciamo nemmeno, e che potremmo addirittura non conoscere mai! – che serve a far da tramite o da cinghia di trasmissione del nostro messaggio originario. Proprio perciò, è essenziale che esso venga trasmesso nella maniera più chiara e semplice possibile, affinché con il passaggio di bocca in bocca non subisca trasformazioni tali da stravolgerlo completamente, finendo così per dare luogo soltanto a uno sterile passaparola, come nel classico gioco di società in cui ci si trasmette all’orecchio un’informazione, per scoprire dopo qualche giro che essa è stata completamente deformata>.

<La comunicazione del messaggio originario – precisa Barbara Robbiani – è ancor più importante della selezione del primo gruppo di conoscenze a cui trasmetterlo, poiché il successo di un’azione di networking al fine di trovare lavoro non dipende tanto dalla buona disposizione delle persone nei nostri confronti, quanto dalla precisione con cui il messaggio viene compreso e dalla facilità con cui può essere memorizzato. Per questo motivo, sua prima qualità deve essere l’efficacia: il che significa che deve essere *breve, chiaro e preciso*>.

Va da sé che, affinché il messaggio iniziale abbia queste caratteristiche, è indispensabile essersi chiariti bene le idee su quale tipo di lavoro si vuole svolgere, in che modo, e in quale o quali settori di mercato. <In ogni caso – specifica Barbara Robbiani – bisogna come minimo sapere che lavoro si può e si vuole fare, con una succinta ma efficace presentazione di sé e delle esperienze che si sono fatte. Dire semplicemente – “cerco qualsiasi cosa” – è sicura garanzia di insuccesso, perché il messaggio, oltre a risultare troppo vago e dispersivo, e quindi “debole” fin dall’inizio, tradisce anche scarsa determinazione: chi cerca “qualsiasi cosa”, in realtà, non cerca nulla, perché chi si accontenta davvero di “qualsiasi cosa”, non ha alcuna difficoltà a trovarla: nella vita si trova sempre “qualcosa da raccattare per strada”. Se si vuole che gli altri si attivino per noi, bisogna “accenderli”: e di certo, non li si “accende” con un’affermazione così bolsa e

insignificante (insignificante perché, avendo un contenuto infinito, non ha un senso specifico: non dà una direzione precisa lungo la quale procedere)>.

<A tal fine – precisa ulteriormente Barbara Robbiani – è opportuno anche evitare atteggiamenti “negativi” di sconforto o disperazione: se i primi ad essere sfiduciati siamo proprio noi, sarà ben difficile trasmettere agli altri la “carica” per poterci aiutare; finiremo invece per deprimerli, rischiando persino che si allontanino da noi, per non subire il peso della nostra autocommiserazione. E’ invece oltremodo consigliato assumere un atteggiamento positivo e fiducioso, fondato sulla semplicità e chiarezza di intenti: allora sì, che si riesce a coinvolgere le persone del nostro “giro” nella nostra ricerca del lavoro, rendendole preziose coadiutrici>.

Definito con la massima puntualità possibile il messaggio che si vuole trasmettere, il secondo passaggio consiste nell’individuare, all’interno della propria rete di conoscenze, quel primo gruppo di persone con le quali si è più intimi, a cui iniziare a comunicarlo, in modo tale da avvalersi della loro buona disposizione nei propri confronti per commettere gli inevitabili errori da principiante e imparare quindi a evitarli. <Questi primi tentativi – spiega Barbara Robbiani – svolgono l’importantissima funzione di allenamento, attraverso cui è indispensabile passare, prima di “lanciare il sasso” – o meglio, l’esca – anche tra persone con le quali si è meno in confidenza. Dopo aver definito con precisione il messaggio che si vuole trasmettere, è quindi bene fare una lista delle persone che fanno parte del proprio network, partendo da quelle che si sentono più “vicine”, fino a quelle che si considerano “lontane”. E’ in ogni caso assolutamente necessario prendere in considerazione *tutte* le persone che si conoscono>.

Giusto per dare ai ragazzi un’idea delle persone che potrebbero prendere in considerazione per redigere la propria lista di conoscenze, Barbara Robbiani presenta in aula, a titolo meramente esemplificativo, il seguente schema:

- famiglia e parenti: genitori, fratelli, nonni, zii, cugini;
- amici: amici, compagni di scuola, amici di parenti o di amici, “amici su *Facebook*”;
- conoscenti: vicini di casa, portinaio, giornalaio, e altre persone che si incontrano pressoché quotidianamente nella vita di tutti i giorni;
- colleghi di lavoro: presenti, passati, e “virtuali” – questi ultimi essendo rappresentati dalle persone che si possono contattare tramite social network con specifico contenuto lavorativo, come per esempio “*LinkedIn*”;
- insegnanti e professori di tutte le scuole che si sono frequentate;
- membri di organizzazioni di cui si fa, o si è fatto, parte, come associazioni sportive, culturali, di volontariato;
- professionisti a cui ci si rivolge in caso di bisogno: dottore, dentista, parrucchiere, idraulico, ecc.

Completate queste due prime fasi, è opportuno, prima di lanciarsi anche con il proprio gruppo di intimi, avere ben presente quali sono le finalità del networking. <Perché queste siano comprese correttamente – precisa Barbara Robbiani – è tuttavia indispensabile avere bene in chiaro che cosa il networking *non* è: il networking *non* è una richiesta di lavoro, bensì è, prima di tutto, la comunicazione, alla propria rete di conoscenze,

dell'informazione che si è in cerca di uno specifico tipo di lavoro. Fare networking significa quindi, innanzitutto, informare – e, ancor più precisamente, dare questa informazione specifica. Questo deve essere tenuto bene in chiaro, se si vuole che il networking funzioni: se lo si impiega erroneamente come strumento per chiedere lavoro, nella quasi totalità dei casi fallisce>.

Proprio in quanto essenzialmente informazione, il networking ha come primo obiettivo quello di *diffondere* quanto più possibile l'informazione data: pertanto, ben oltre i confini relativamente ristretti della propria rete di conoscenze. <In altre parole – dice Barbara Robbiani – serve a “far girare la voce”. Proprio perciò, è essenziale la forma del messaggio: oltre ad aver tutte le caratteristiche di cui si è già detto, esso deve anche possedere la qualità di poter essere introdotto facilmente in qualsiasi occasione di incontro>.

Perché questo primo obiettivo possa essere realizzato, non è tuttavia sufficiente dare semplicemente l'informazione rilevante, ma è altresì determinante coinvolgere l'interlocutore, chiedendogli esplicitamente, per esempio, se da di qualcuno tra le sue conoscenze che potrebbe dare qualche utile indicazione al proposito. <Ciò che si chiede – sottolinea Barbara Robbiani – non è quindi un lavoro, ma informazioni: un'informazione viene data e, sulla scorta di quella, informazioni pertinenti si richiedono, in uno scambio essenzialmente fondato sull'amicizia o, quanto meno, sulla mutua comprensione. Per altro, tra le informazioni richieste, non vi è soltanto quella relativa a eventuali conoscenze dell'interlocutore, ma anche pareri e consigli, ancorché non specifici, da parte dell'interlocutore stesso. E' questo, infatti, un modo molto efficace per renderlo partecipe: dare consigli o suggerimenti rientra, di norma, nelle attività umane preferite; essere, poi, addirittura richiesti di darli, è generalmente fonte di intensa soddisfazione. Riuscire a coinvolgere l'interlocutore in maniera tale che esso inizi a manifestare il suo contributo attivo, fin dallo stesso incontro in cui gli diamo l'informazione, è un buon indizio della sua disponibilità ad aiutarci: anche perché se lo si riesce a coinvolgere in uno scambio di idee sulla questione, lo si mette in condizione di poterne comprendere ancor meglio i termini, in modo tale che possa a sua volta trasmettere correttamente alle sue conoscenze il messaggio che gli abbiamo trasmesso>.

Ancora una volta è da ribadire che ciò che si chiede alla nostra conoscenza non è banalmente di essere messi in contatto con chi, nell'ambito del suo network, ci potrebbe offrire il lavoro che cerchiamo, ma di essere semmai presentati a chi, in virtù della sua esperienza nel campo, ci potrebbe dare utili consigli e dritte per perseguire in maniera più spedita il nostro obiettivo. <In altre parole – spiega ancora Barbara Robbiani – la prima finalità del networking non è di mirare direttamente al lavoro che si cerca, ma alle informazioni che passo dopo passo ci possono condurre alla nostra meta finale: può trattarsi dunque di informazioni relative al mercato al quale siamo interessati – e quindi alle sue principali “modalità di funzionamento”: dalle forme di impiego alle politiche retributive – oppure può trattarsi di suggerimenti utili circa il miglior modo di impostare la propria carriera o la propria crescita professionale. In particolare, le informazioni che così si ottengono risultano oltremodo utili per aggiornarsi sui nuovi bisogni del mercato del lavoro, mettendo così in grado di presentare una candidatura più mirata o di impostare il colloquio di lavoro in maniera più adeguata>.

Oltre all'obiettivo primario di “*far circolare la voce*”, e a quello strettamente connesso di *raccogliere informazioni*, il quale a sua volta consente di *allargare la propria rete di conoscenze*, il networking ha anche, come secondari “obiettivi gemelli”, la finalità di *trovare dei “referenti”* o, ancor meglio, degli “*sponsor*”. <“Referenti” – spiega Barbara Robbiani – sono quelle persone che mettono a disposizione il proprio network, diventando così per noi degli “agganci” per poter entrare in una nuova rete di conoscenze; “sponsor” sono invece quelle persone che si prendono tanto a cuore la nostra avventura,

da promuoverla in prima persona, attivandosi in tutte le maniere affinché noi possiamo realizzare il nostro scopo. Poiché questa coppia di obiettivi costituisce più una fortunata evenienza – ancorché non infrequente – che una diretta, e quasi automatica, conseguenza derivante dalla nostra iniziativa, essi sono da considerarsi perlopiù come potenziali effetti secondari. Va da sé, tuttavia, che affinché si realizzino, è opportuno averli presente, in maniera tale che ad ogni occasione si valuti anche la possibilità di verificare se un semplice contatto non sia idoneo a diventare “referente” o, addirittura, “sponsor”. Come detto prima, a proposito dell’accendere l’interesse altrui, anche qui vale il principio per cui la scintilla iniziale deve partire da noi: se allora si trattava semplicemente di coinvolgere una persona, affinché si facesse tramite del nostro messaggio, procurandoci magari così nuovi importanti contatti, una volta stabilito un contatto interessante, si deve valutare se non si possa in qualche modo sospingerlo a diventare ancor più parte attiva del nostro processo di ricerca del lavoro>.

Come compiti da eseguire a casa, oltre al rinnovato promemoria di continuare a presentare autocandidature e aggiornare conseguentemente il data base, non può mancare in questa lezione l’invito a compiere tutti i passaggi necessari per iniziare a utilizzare la tecnica del networking, cominciando magari a contattare le persone che in qualche modo possono dare fin da subito utili suggerimenti, come per esempio i tutor di tirocinio conosciuti nel corso di UF Stage ovvero i professori della scuola superiore, e a dare notizia dell’avvio della propria ricerca di lavoro tramite Facebook o LinkedIn. A quest’ultimo riguardo, Barbara Robbiani segnala ai ragazzi questo articolo su internet, che può fornire loro utili istruzioni su come avvalersi di questo strumento: <http://www.coachlavoro.com/2011/04/come-trovare-opportunita-di-lavoro-su-linkedin/>).

3.4 Per dispersi e stranieri: il Liceo del Lavoro

Sono chiamati *dispersi* quei ragazzi che abbandonano la scuola prima di averla terminata. La legge italiana prevede a carico dello studente un obbligo scolastico e uno formativo. Il primo esige che lo studente compia gli studi fino al secondo anno di scuola superiore, o almeno fino a 16 anni, per poi trovare lavoro presso un’impresa come apprendista in qualifica. L’obbligo formativo, invece, prevede che lo studente compia quattro anni di studi superiori, fino al conseguimento di un diploma professionale, ovvero segua attività formative fino al conseguimento del diciottesimo anno di età nell’ambito del sistema di formazione professionale di competenza regionale oppure nell’esercizio dell’apprendistato.

Sono considerati *dispersi*, di conseguenza, tutti i minorenni che escono dal sistema scolastico senza aver ottemperato all’obbligo scolastico e a quello formativo.

Secondo le ultime statistiche disponibili a metà 2014, la quota di giovani *dispersi* in Italia è pari al 17 per cento. Una soglia altissima, non soltanto in termini relativi rispetto agli altri Paesi europei, dove si aggira tra il 6% e il 10%, ma soprattutto in termini assoluti, poiché significa che oltre un milione di minorenni nel nostro Paese sono assolutamente nullafacenti: non studiano, né lavorano, restando così in uno stato di completo abbandono e privi di ogni valida prospettiva lavorativa futura.

<La situazione, però, è anche peggiore di quanto non dica già questa disastrosa statistica> – precisa Paolo Binda, che in Cometa è responsabile dei tirocini per *dispersi* e stranieri. <Secondo un recentissimo studio condotto dal professor Daniele Checchi, dell’Università degli Studi di Milano, la percentuale di giovani iscritti al primo anno di superiori che non riescono a conseguire il diploma finale è quasi doppia rispetto alla quota dei cosiddetti *dispersi*, raggiungendo la stratosferica soglia del 33 per cento. In pratica ciò significa che

un ragazzo su tre non riesce a conseguire il diploma: un dato davvero fallimentare per la scuola italiana>.

Per il reintegro nel sistema educativo-lavorativo di questi ragazzi, nel 2006 è stato istituito in Cometa e, più precisamente, nell'ambito della Scuola Oliver Twist, che nel contesto della Fondazione si occupa dell'Istruzione e della Formazione Professionale, il *Liceo del Lavoro*. Non si tratta di una scuola professionale vera e propria, ma di una soluzione scolastico-lavorativa tagliata su misura sul singolo ragazzo.

<In altre parole – spiega Binda – la combinazione giornaliera di ore di studio in aula e ore di lavoro in azienda è calibrata in funzione delle esigenze specifiche del singolo, anche se di norma la giornata si scandisce in quattro ore di lavoro e tre ore di scuola. In ogni caso, la valutazione è rimessa caso per caso, anche per tenere conto delle capacità del ragazzo di sostenere certi ritmi, in modo tale da evitare che alla fine rinunci di avvalersi anche di questa opportunità>.

<La finalità del *liceo del lavoro* – prosegue Binda – è di dare una chance ai giovani più in difficoltà per riprendere in mano la propria vita e recuperare autostima e dignità attraverso l'apprendimento di un lavoro grazie al tirocinio, non rinunciando a proseguire il proprio iter educativo formale. Va da sé, che soltanto un'esigua minoranza giunge al punto di riuscire a conseguire il diploma professionale come privatista, ma, quanto meno fino al 2013, alla fine di questo percorso era sicura per tutti i ragazzi un'assunzione>.

<Purtroppo – conclude questa riflessione Binda – dal 2014 non è più così: nessuna impresa oggi giorno assume più. Resta fermo, in ogni caso, come positivo conseguimento, il fatto che i ragazzi, grazie al *liceo del lavoro*, almeno imparano un mestiere, si abituano a stare in un ambiente lavorativo, e integrano in qualche misura le loro conoscenze: rispetto al nulla che avrebbero fatto se non avessero seguito questo percorso, è già un buon risultato. Se non altro, in questo modo si riesce a tirare fuori i più fortunati da un vortice di degrado che avrebbe potuto rivelarsi troppo precocemente distruttivo>.

Nel 2014 hanno partecipato al *liceo del lavoro* 40 ragazzi appartenenti al 17% nazionale di *dispersi*, di età compresa tra i 15 e i 17 anni, nonché 25 stranieri, completamente abbandonati a se stessi, in quanto privi di famiglia in Italia, di età compresa tra i 17 e i 19 anni.

Il modulo scolastico-lavorativo è praticamente identico per entrambi i gruppi di ragazzi, in quanto impostato sulla massima flessibilità nella ripartizione giornaliera tra ore di lavoro e ore in classe; l'unica differenza consiste nelle materie di studio, che per gli stranieri si riducono sostanzialmente nell'apprendimento dell'italiano.

3.4.1 L'esperienza degli “ultimi” raccontata dal responsabile Paolo Binda

Paolo Binda lavora molto, battendo quotidianamente a tappeto tutto il territorio in un raggio di 50 chilometri intorno a Cometa e alla sua scuola. L'obiettivo è quello di attivare, mantenere e sviluppare rapporti stretti con tutte le aziende dell'area, non solo per essere informato di qualsiasi più piccola opportunità di lavoro si dischiuda per uno dei suoi ragazzi, ma anche per caldeggiare le imprese a offrire la possibilità di un tirocinio a giovani che potrebbero rivelarsi dopo uno o due anni importanti risorse per l'azienda stessa.

Ma non solo: Binda intrattiene rapporti anche con tutte le possibili associazioni di categoria, sia istituzionali, come per esempio Confartigianato, CNA, Compagnia delle opere, sia “spontanee”, come per esempio Brianza Design e CantùMade, che spesso riuniscono le imprese più dinamiche intorno a una grande commessa, di solito ricevuta dall'estero. In questo modo, Binda cerca di essere aggiornato su qualsiasi più piccola iniziativa imprenditoriale fermenti nell'area.

Il suo lavoro consiste in un indefesso bussare alla porta delle imprese, per chiedere e sensibilizzare: un'attività talora ingrata, vista la coriaceità di certi imprenditori, abituati al ruvido contrasto di una concorrenza sempre più agguerrita e, talora, persino spietata.

<Molti imprenditori – afferma Binda – hanno il mio numero telefonico: alcuni, quando ricevono la mia chiamata, buttano giù il ricevitore senza neanche rispondere, tenendo poi spento il cellulare per tutto il resto della giornata; altri invece, fortunatamente, mi rispondono, interessati di sapere se ho qualche nuovo valido ragazzo da proporre loro. Sono quindi vissuto in maniera molto ambivalente: da una parte, come un incorreggibile scocciatore da tenere quanto più possibile alla larga; dall'altra, come un benefattore della gioventù più svantaggiata>.

Una parte importante del lavoro di Binda, come accennato, consiste nel sensibilizzare le imprese sui vantaggi di far crescere dei ragazzi al proprio interno attraverso lo strumento flessibile del tirocinio.

<In questo ambito – dichiara Binda – la sensibilità delle aziende italiane sembra mediamente in ritardo rispetto alle imprese europee; tuttavia, una volta che l'impresa verifica l'efficacia di questo strumento, il tirocinio diventa parte integrante della propria cultura, oltre che mezzo operativo di azione>.

<D'altra parte – prosegue Binda – per certi tipi di mansione non esiste per l'impresa miglior metodo per istruire il lavoratore, che crescerlo “in casa”, allevandolo al suo interno fin “da piccolo”. Considerata l'importanza sempre maggiore che nell'arena della competizione globale assume la qualità del lavoro – non importa quanto “bassa” nell'organigramma sociale sia la mansione svolta – questa sembra proprio essere per le imprese la risposta più efficiente ed efficace, non soltanto in termini tecnici, ma anche economici>.

<Certo, è necessaria da parte delle imprese una certa lungimiranza – conclude Binda – poiché per fare di un giovane di età compresa tra i 15 e i 17 anni un lavoratore finito sono necessari un paio d'anni; anche perché – bisogna ricordare – il giovane comunque continua a studiare nel corso del tirocinio>.

Oltre che tenersi sempre in contatto con tutte le imprese del territorio, Binda svolge anche in prima persona le funzioni di tutor per alcuni ragazzi della sua “squadra”. Chiaramente non svolge questa funzione per tutti i sessantacinque ragazzi che nel 2014 hanno frequentato il *liceo del lavoro*, ma si fa coadiuvare da validi collaboratori, che svolgono con pazienza e passione questo delicato ruolo.

<Come avviene nell'ambito dei tirocini a durata limitata svolti dai ragazzi delle scuole professionali – chiarisce Binda – anche i ragazzi del *liceo del lavoro* sono seguiti nel loro percorso in azienda da un tutor di Cometa, che li aiuta a risolvere i problemi che di volta in volta possono insorgere. E' questo un modo molto efficace per stare vicino al ragazzo, senza abbandonarlo a se stesso in un mondo per lui inizialmente estraneo come quello d'impresa e, al contempo, per stare vicino all'azienda, così da non lasciarla sola a risolvere sbrigativamente un'eventuale “grana”, con mutua insoddisfazione del giovane e dell'azienda stessa. L'esperienza del tutor, unita alla fiducia di cui gode presso il ragazzo, può in tali casi facilitare di molto l'apprendimento da parte del giovane e la risoluzione dell'intoppo>.

<Chiaramente – precisa Binda – con i ragazzi del *liceo del lavoro* molte attività “preparatorie” e “di consuntivo” rispetto al tirocinio non vengono svolte dal tutor, avendo questi ragazzi più urgenze di natura pratica, che esigenze di orientamento, cosicché l'attività del tutor in questi casi si concentra soprattutto in azienda, sotto forma di affiancamento al giovane nei suoi rapporti con l'impresa. In questo senso, però, questa attività ricalca quella svolta dal tutor a favore di ragazzi delle scuole professionali>.

Cosa significhi per i ragazzi “dispersi” l’opportunità di reinserirsi nel tessuto socio-lavorativo tramite il *liceo del lavoro*, non ci sono parole più eloquenti di quelle semplici, ma efficaci, usate da Binda: <ha un effetto bomba>.

Da uno stato di abbruttimento in condizioni di frustrante e deprimente completa nullafacenza, i ragazzi scoprono con sorpresa la gioia di saper compiere un lavoro.

<La prima settimana – afferma Binda – sono assolutamente esaltati dalla scoperta di essere in grado di saper fare qualcosa con le proprie mani. Il problema è che già dopo due settimane, a quell’età, si fa sentire la stanchezza della routine e gran parte dell’eccitazione iniziale evapora. E’ allora fondamentale riuscire a stare vicino ai ragazzi in questa delicatissima fase, in modo tale da indurli a resistere fino al punto in cui i nuovi ritmi quotidiani diventano loro naturali, potendo così essere accettati senza grosso sforzo>.

<Il “boost” che l’esperienza del lavoro dà a questi ragazzi è così potente – sottolinea Binda – che quasi tutti riescono a rialzarsi dallo stato di abulia in cui erano caduti e ripartire, ricostruendosi una vita che, benché giovanissimi, sembrava già essere sfuggita loro di mano>.

<Ed è questa immensa soddisfazione – conclude Binda – che mi dà la carica per ricominciare ogni giorno le mie peregrinazioni da un’impresa a un’associazione di categoria, per perorare la causa dei miei giovani connazionali “dispersi” e delle mie “tigri” extracomunitarie>.

Capitolo 4: Riflessioni sul caso studio

L’esperienza di Cometa, nasce a Como nel 1987, da un’associazione di famiglie che accoglie e educa bambini e ragazzi in difficoltà per una passione per la vita propria e degli altri nella certezza che l’educazione sia un’esperienza fondamentale per i giovani e per gli adulti.

Questa associazione ha dato vita ad un luogo, denominato “la città nella città” dove nel 2003 è sorta con lo stesso metodo definito “accogliere per educare” la Scuola professionale Oliver Twist.

La finalità della scuola è accompagnare gli allievi alla conoscenza della realtà e a coglierne il senso e la bellezza.

Il cammino educativo proposto si fonda sulla certezza che ognuno deve scoprire “l’eccellenza dentro di sé”, con la consapevolezza che diventare se stessi è un’opportunità e una sfida alla portata di tutti.

Dalla stessa esperienza sono sorte numerose tipologie di interventi orientativi che sono stati progettati, sviluppati e condotti da professionisti che hanno maturato da tempo competenze specifiche e differenti tra loro, per rispondere ad una pluralità di richieste e di esigenze caratteristiche e individuali rivolte sia all’interno che all’esterno dell’Associazione.

Il modello d’intervento orientativo proposto raccoglie le sfide della crisi economica e del mercato del lavoro degli ultimi anni per sostenere i ragazzi durante gli anni della crescita e della formazione in un percorso di educazione e formazione atte a sviluppare la fiducia in se stessi e l’autoefficacia, in un disegno di costruzione di carriera e di vita, coerente e continuativo.

La metodologia utilizzata dagli interventi orientativi sposa il metodo didattico della scuola Oliver Twist : “ dal fare al conoscere “ fortemente permeato da un concetto pedagogico basilare: si apprende ciò di cui si fa esperienza nella realtà e lo sperimentare diventa mezzo di conoscenza.

Lo sforzo metodologico è quindi teso a rendere sperimentabili i temi oggetto dell’apprendimento e dell’attività orientativa.

Il lavoro di ricerca qui presentato offre una prima analisi complessiva di come il sistema di orientamento nelle tre articolazioni presentate viene applicato all'interno di Cometa. I risultati fin qui emersi dimostrano il valore che questa metodologia, affinata negli anni, ha raggiunto. In un dialogo con uno degli orientatori di Cometa, Franco Ferrazza, emerge sinteticamente la formula dell'orientamento applicato:

I ragazzi tendono a recepire tutto quanto viene loro spiegato in classe nei termini svilenti di "compito scolastico", senza rendersi conto che le nozioni che vengono loro fornite in aula hanno una valenza pratica spesso determinante.

Il compito dell'orientatore consiste dunque nell'aggiungere ulteriore spessore di concretezza a quanto viene già loro insegnato – anche se, come si vede, non basta. I ragazzi iniziano infatti a rendersi davvero conto dell'utilità di certe conoscenze, quando ne rilevano l'immediato riflesso pratico.

Solo allora la loro partecipazione si fa attiva, diventando così molto più efficace. Altrimenti, bisogna un po' rincorrerli: cosa che viene fatta per certi versi anche volentieri, a condizione però che i ragazzi non approfittino troppo della offerta disponibilità. Di qui, la necessità di ricorrere all'impiego di toni decisi, quando si constata che non stanno prendendo con la dovuta serietà le istruzioni che vengono loro date, per altro per il loro stesso bene: perché, poi, quando riescono a trovare lavoro, sono felici>.

I giovani tendono infatti a concentrare tutta la loro attenzione sul risultato (la meta), senza tenere conto che esso dipende in grandissima parte da come lo si persegue (la strada). Per loro, la via per raggiungere un certo tipo di risultato è soltanto una perdita di tempo, qualcosa di noioso che deve essere superato il più velocemente possibile. Nella vita, tuttavia, rientra sotto il nostro diretto controllo solo la via, mentre il risultato esula dalla nostra volontà; senza tenere poi conto del fatto che la via è lunga, mentre il risultato è questione di un attimo. Per questo motivo, il principio fondamentale che ispira l'azione di accompagnamento in Cometa è proprio quello di insegnare ai ragazzi a *"godersi il viaggio"*: ovvero, il "tempo della semina", visto che la via che porta al posto di lavoro è normalmente costellata della "semina" di tanti cv e di tanti colloqui.

Quanto meglio si semina tanto meglio si raccoglie (a parità di condizioni climatiche e di qualità dei semi). Per seminare bene, però, è necessario prima di tutto essere felici di farlo; è necessario, cioè, seminare con amore. Se si semina svogliatamente, o con rabbia, o con ansia, o con fastidio, trovando questa pratica soltanto una noiosissima fatica, sarà ben difficile che il raccolto possa essere soddisfacente; si otterranno, viceversa, risultati corrispondenti: e quindi, tanto più deludenti, quanto peggio è stata condotta la semina>.

E' questo il primo punto che viene insegnato ai ragazzi a Cometa, nell'azione di accompagnamento al lavoro.

Questo sforzo, tuttavia, si scontra con due formidabili ostacoli: il primo è rappresentato dall'abitudine deleteria dei ragazzi di suddividere la loro vita in compartimenti stagni, per cui questo tipo di attività (la "semina"), secondo loro, deve essere svolta soltanto a scuola; il secondo ostacolo è invece di tipo culturale, e si riferisce alla diffusa tendenza di scaricare all'esterno le responsabilità delle proprie insoddisfacenti condizioni, invece di rimboccarsi le mani per fare in modo che le cose cambino. I ragazzi tendono così a fare il minimo per cercare lavoro, relegando per di più questo sforzo all'interno di ambiti istituzionalmente previsti per questo tipo di attività.

Ciò spiega, per esempio, la compilazione dei curricula come "liste della spesa". Trovando questa attività noiosa e fraintendendone il significato i ragazzi tendono ad essere molto sintetici nella compilazione dei loro cv, giungendo così all'errata conclusione di aver fatto poco o di saper fare poco. Inducendoli invece ad essere più precisi e dettagliati, per esempio nel minuzioso elenco delle mansioni che sono capaci di svolgere, si rendono a

poco a poco conto di quanto hanno già imparato e di quanti lavori sono già in grado di eseguire. Per chi segue i ragazzi si tratta di un lavoro certosino, da svolgere quasi caso per caso, perché la tendenza prevalente è quella di cui s'è detto; però, alla lunga, dà i suoi frutti. Talora capita che qualche diplomato si presenti dopo qualche anno rivelandoci come sua scoperta personale qualche nozione che apparentemente invano avevamo cercato di trasferire loro quando ancora frequentavano la scuola: ci rendiamo allora conto della buona semina che avevamo fatto e di quanto tempo possa intercorrere prima che i frutti giungano a maturazione. Se sotto un certo profilo questa constatazione potrebbe indurre alla delusione, sotto un altro profilo ci conferma la bontà dei principi seguiti e della corrispondente azione attuata, spronandoci a proseguire lungo la virtuosa via intrapresa>.

<Relativamente al tema del *curriculum vitae*, ciò significa continuare a ripetere ai ragazzi, fino allo sfinimento, quale potente strumento di conoscenza e di coscienza di sé esso sia – purché, s'intende, venga redatto con attenzione e meticolosità. Così inteso, il curriculum vitae non è più semplicemente uno strumento indispensabile per trovare lavoro – quasi una formalità che è obbligatorio adempiere per ragioni pratiche – ma diventa un mezzo formidabile per prendere coscienza di sé, dei propri talenti, delle proprie capacità, nonché dei propri desideri. Inteso in questo senso, il cv diventa l'occasione per fare, e tornare periodicamente a rifare, il punto su se stessi: per non perdersi di vista, appiattendosi su una insignificante immagine superficiale di sé, che riduce a un unico colore monotono tutte le molteplici sfumature che connotano le nostre personalità. Quando lo si ripete in classe, sembra che i ragazzi non ascoltino; ma l'esperienza insegna che a lungo andare questi semi di saggezza germogliano anche nelle teste dei giovani più refrattari a comprendere, o a prestare attenzione a certi concetti.

Un altro ambito in cui il monito di “godersi il viaggio” trova importante e concreto risvolto pratico è quello del *colloquio di lavoro*. Accecati dal miraggio delle meta i ragazzi non danno rilevanza al colloquio, nemmeno quando dà risultato negativo. In tal caso, infatti, lo considerano alla stregua di un mero fallimento che, se possibile, va dimenticato quanto prima. La possibilità di considerarlo come un'importante esperienza, che rappresenta un ulteriore passo in avanti verso il loro obiettivo, di solito non li sfiora nemmeno: e ciò, appunto, per l'importanza univoca e suprema che attribuiscono all'agognata meta del “trovar lavoro”. E' compito allora dei tutor avvertire i ragazzi dell'enorme importanza che un colloquio ha, indipendentemente dall'esito con cui si chiude: in primo luogo, bisogna tenere conto che esso è stato come minimo un'opportunità di “allenamento”, cosicché la prossima volta si potrà, soltanto per questo semplice motivo, sostenerne uno con minore ansia. Ma non solo: se si dedica un po' tempo ad analizzarne lo sviluppo, se ne possono ricavare tantissime informazioni, che potranno risultare utili al successivo colloquio. In particolare, si possono per esempio individuare le domande a cui non si è riusciti a rispondere: ci si può di conseguenza preparare, per farsi trovare pronti al successivo colloquio, così da aumentare le proprie chance di essere presi. Infine, un colloquio con esito negativo può offrire utilissime indicazioni sulle ragioni per cui non si è stati scelti.

Soltanto se si tiene conto di tutti questi fattori ci si può rendere conto di quanto sia importante ogni colloquio e, più in generale, ogni passo che si compie sulla strada che conduce al proprio destino. Saper apprezzare adeguatamente ogni passo, scoprirne il senso, e perciò riconoscerne il valore, rappresenta in termini concreti il significato di ciò che sinteticamente viene definito “godersi il viaggio”.

Tutto ciò segue il cosiddetto *metodo seguito di Cometa*, secondo il quale *il fare precede il conoscere*. In questo senso, fare un colloquio è fonte di conoscenza; di una conoscenza, poi, tanto più importante, in quanto esperita per via diretta, e non imparata a memoria sui libri. Ogni *fare*, quindi, diventa importantissimo in quest'ottica, poiché diventa fonte

primaria di conoscenza; *conoscenza*, che a sua volta permette di mettere a punto gli *strumenti* idonei per conseguire il *risultato desiderato*. In questo senso, la “strada” si compone del fare e del susseguente conoscere, che a sua volta dà luogo a un fare ancora migliore, in un circolo virtuoso che alla fine porta alla meta desiderata, cioè a centrare il bersaglio, o quanto meno ad avvicinarvisi il più possibile.

Così, essere felici soltanto della meta raggiunta equivale sostanzialmente a godersi soltanto l’ultimo passo di una meravigliosa passeggiata alla fine della quale si raggiunge (anche) la vetta: sarebbe assurdo gioire esclusivamente dell’ultimo passo, considerando una noia mortale tutto il percorso fatto. E, ancor più che assurdo, sarebbe profondamente errato: ogni passo del percorso è tanto indispensabile quanto l’ultimo, per raggiungere l’agognata meta; ogni passo, quindi, è identicamente strumentale al raggiungimento dello stesso fine, e di conseguenza egualmente degno di gioia.

Un ulteriore riflesso pratico del principio per cui “*la strada vale almeno tanto quanto la meta*” si ha poi con riguardo al tema di *tenersi aggiornati su quanto accade nella realtà*.

Questo rappresenta un grosso problema, soprattutto oggi che la velocità della vita è aumentata vertiginosamente. Basti tenere conto che secondo una recente stima del *Bureau of Labour Statistics* americano una persona che cerca ora lavoro ha un’aspettativa di cambiare occupazione ben quattordici volte entro i trentotto anni. Il dato, che potrebbe apparire estraneo alla nostra realtà, trova invece in qualche modo conferma, almeno sotto il profilo qualitativo, anche nel nostro Paese, se si tiene conto che la vita media di un’impresa italiana è di soli dodici anni. Se a ciò si aggiunge che, in virtù dello sviluppo tecnologico (e delle tecniche di marketing), l’obsolescenza dei prodotti è scesa da quaranta a quattro anni, ci si rende ben conto di come sia diventato essenziale oggi giorno saper cercare lavoro: una sapere, questo, almeno altrettanto importante di quello “tecnico” che consente di eseguire una certa mansione.

In tali condizioni, tuttavia non è determinante soltanto *sapere come cercare lavoro*, ma anche *restare sempre aggiornati sulle “nuove tendenze”*: l’aggiornamento deve essere costante, per poter tenere le proprie competenze al passo con la domanda delle imprese. Purtroppo, però, quando si ha un lavoro, l’ultima cosa che si fa è proprio tenersi aggiornati sulla realtà: si guarda al proprio orticello, senza gettare l’occhio al di là dello steccato. E questo è quanto mai esiziale per le prospettive future di ricerca del lavoro, perché il rischio è di trovarsi a non avere competenze adeguate. E proprio qui torna a imporsi nuovamente in tutta la sua importanza il monito di dare valore alla “strada”: darle valore, nel caso in questione, significa tenersi aggiornati, guardare oltre il proprio orticello; tenere conto soltanto della meta – che in tal caso consiste con il proprio lavoro – significa un po’ alla volta perdere di vista la realtà, che continua ad avanzare, e finire così per trovarsi irrimediabilmente indietro, e quindi potenzialmente tagliati fuori dal mercato del lavoro. Poi, è inutile, e fuori luogo, prendersela con l’esterno: sarebbe un po’ come prendersela con la realtà, perché non sta ferma ma avanza incessantemente. Se la realtà avanza, occorre sempre camminare, quanto meno per poter mantenere la posizione occupata.

Per questo motivo è importante quello che in Cometa è chiamato “*accompagnamento*”. Lasciato a se stesso, in un mondo sempre più complicato, il giovane tende a perdersi, e quindi a perdere poco a poco fiducia nelle concrete possibilità di riuscire a trovare il proprio posto nel mondo. In tali condizioni, è pertanto fondamentale *affiancarlo, seguendolo* passo per passo, *fino al conseguimento del risultato finale* (il lavoro): perché ogni inciampo può essergli fatale. In questa attività, che richiede da parte degli adulti una pazienza infinita, una parte importante è rappresentata dalle continue sollecitazioni fornite al ragazzo, al fine non soltanto di smuoverlo dal suo stato di tendenziale inerzia, ma anche di tenergli alto il morale e viva la speranza. Ovviamente, la responsabilità ultima

ricade per intero sul giovane, ma accompagnarlo per mano fino a che non ha raggiunto la sua meta è compito degli adulti che si prendono cura di lui.

Tra i tanti servizi offerti da Cometa è questo dell'accompagnamento, probabilmente, uno dei più importanti: perché rappresenta un vero abbraccio al ragazzo, che non lo fa sentire solo e abbandonato in un mondo sempre più complesso e confuso. Il suo destino in questo modo diventa in qualche misura quello della scuola e così il suo successo: e ogni passo in avanti che compie il ragazzo, è un passo in avanti che compiono anche tutor, orientatori, insegnanti.

Capitolo 5: conclusioni

Al termine dell'analisi oggetto di questo lavoro si può affermare che l'aspetto più funzionale all'orientamento, sia scolastico sia professionale, è l'insieme delle risorse, proprie di ciascun ragazzo, che devono essere sviluppate e incrementate nell'ambito delle attività di orientamento.

Nel contesto socio-economico attuale caratterizzato da un forte "disorientamento", occorre ancora più urgentemente e sistematicamente fare leva sulle competenze che lo studente possiede o che ha acquisito nel tempo e i rapporti attraverso cui egli si relaziona con l'ambiente circostante.

In questa prospettiva, l'orientamento può diventare *un intervento finalizzato a porre la persona nelle condizioni di poter effettuare scelte personali e convinte circa il proprio progetto di vita*. Dove, tale intervento non coincide con un particolare momento dell'esistenza (la scelta degli studi), ma rappresenta un sostegno essenziale alla finalità educativa dell'autonomia, come capacità fondamentale perché la persona possa muoversi in una società complessa e scarsa di protezioni e garanzie totali, qual è quella in cui viviamo.

L'orientamento, dunque, non offre solo un contributo a prevenire il disagio, ma supporta e favorisce lo sviluppo delle risorse di ogni individuo, nelle sue dimensioni relazionali e sociali, favorendo così anche lo sviluppo economico del Paese e, in ultima analisi, assumendo la natura di *bene sociale*.

Bibliografia

Anna Grimaldi (a cura di), *Rapporto Orientamento 2010. L'offerta e la domanda di orientamento in Italia*, ISFOL

Bertagna G. (a cura di), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, FrancoAngeli, Milano 2003.

Bertagna G., *Licei/tecnici, dove sta la pari dignità?*, www.ilsussidiario.net, 14 gennaio 2014

Boerchi D., *Storia dell'orientamento*, Rivista psicologia e lavoro, 2015

Castelli C., Venini L., *Psicologia dell'orientamento scolastico e professionale*, Franco Angeli, Milano, 1996

Chiosso G., *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori, Milano 2005.

DOSSIER Tuttoscuola, *Dispersione nella Scuola secondaria superiore statale*, giugno 2014

Nota per l'Audizione Parlamentare presso la VII Commissione della Camera dei Deputati Roma, 29 aprile 2014

Pombeni M.L., *Orientamento scolastico e professionale. Un approccio socio-psicologico*. – Il Mulino, 1990

Rezzara A., *Un dispositivo che educa*, Mimesis, 2009, Milano

Rigotti E., *Conoscenza e significato. Per una didattica responsabile*, a cura di R.Mazzeo, Mondadori, Milano 2009.

Savorana A., *Il liceo del Lavoro*, Guerini, 2010

Interviste

Robbiani, Barbara 2015. Intervista

Binda, Paolo 2015. Intervista

Mangiacotti, Stefano 2015. Intervista

Galimberti, Paolo 2015. Intervista

Mele, Alessandro. 2015. Intervista