



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata

Corso di laurea Magistrale in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione

Tesi di Laurea Magistrale

**L'ORIENTAMENTO E L'IMPORTANZA DEI LABORATORI PREVENTIVI:
ANALISI DI UN TRAINING RIVOLTO A BAMBINI DELLA SCUOLA
PRIMARIA**

Career counseling and the importance of preventive laboratories: analysis of a
training for primary school children

Relatrice Prof. Maria Cristina Ginevra

Laureanda: Aurora Renni

Matricola: 2014900

Anno Accademico 2021/2022

“L’educazione dovrebbe inculcare l’idea che l’umanità è una sola famiglia con interessi comuni. Che di conseguenza la collaborazione è più importante della competizione.”

(Bertrand Russell)

Sommario

INTRODUZIONE	5
CAPITOLO PRIMO	7
LE CARATTERISTICHE DELL' ORIENTAMENTO DEL XXI SECOLO	7
1.1 Concettualizzazione attuale dell'orientamento	7
1.2 Life Design e orientamento	10
1.3 Orientamento e sostenibilità	13
1.3.1 <i>Le caratteristiche dell'attualità</i>	13
1.3.2 <i>Il ruolo dell'orientamento</i>	14
1.4 Orientamento ed inclusione	19
1.4.1 <i>Le disuguaglianze</i>	19
1.4.2 <i>Il costrutto della meritocrazia</i>	20
1.4.3 <i>Orientamento a favore dell'inclusione</i>	22
1.5 Conclusione	26
CAPITOLO SECONDO	27
INTERVENTI PREVENTIVI DI ORIENTAMENTO	27
2.1 L'importanza degli interventi preventivi	27
2.2 Fare orientamento durante la scuola primaria	30
2.2.1 <i>Sguardo alla letteratura attualmente presente</i>	32
2.2.2 <i>Sviluppare la coscienza critica</i>	34
2.3 Il contributo dell'orientamento nella costruzione di contesti inclusivi e sostenibili	36
2.3.1 <i>Favorire la sostenibilità tramite le scelte personali</i>	38
2.3.2 <i>Favorire l'inclusione tramite le scelte professionali</i>	41
2.3.3 <i>Città e comunità sostenibili e inclusive</i>	43
2.4 Principi e tecniche per lavorare con gruppi di piccola numerosità	45
2.4.1 <i>Il laboratorio come metodo di lavoro efficace</i>	46
2.4.2 <i>Il ruolo del conduttore e della conduttrice di interventi preventivi di orientamento</i>	47
2.4.3 <i>La tecnica della personalizzazione</i>	48
2.4.4 <i>La tecnica della partecipazione attiva</i>	50
2.5 Conclusione	52
CAPITOLO TERZO	53

“IL MONDO CHE VOGLIAMO... ‘LAVORIAMO TUTTI INSIEME’ “: INTERVENTO DI CAREER EDUCATION	53
3.1 Introduzione	53
3.2 Obiettivo generale.....	55
3.3 Obiettivi e ipotesi specifici.....	56
3.4 Metodi.....	57
3.4.1 <i>Partecipanti</i>	57
3.4.2 <i>Strumenti</i>	57
3.4.3 <i>Descrizione dell'intervento</i>	61
3.4.4 <i>Principi</i>	68
3.5 Tecniche di insegnamento.....	69
3.7 Risultati.....	73
3.7.1 <i>Analisi in fase di pre-test</i>	73
3.7.2 <i>Effetti dell'intervento</i>	74
3.7.3 <i>Criterio di padronanza</i>	87
3.8 Discussione	88
3.8.1 <i>Limiti e implicazioni</i>	90
CONCLUSIONI	92
BIBLIOGRAFIA.....	94
APPENDICE A: OBIETTIVI SPECIFICI DEGLI INCONTRI	101
APPENDICE B: STRUMENTI	105

INTRODUZIONE

La psicologia dell'orientamento si occupa di aiutare a sviluppare un'immagine integrata e completa di sé stessi e una visione del proprio ruolo nel mondo professionale, ma si occupa anche di offrire una conoscenza del contesto socioeconomico circostante. A questa analisi del presente si aggiunge una visione rivolta verso il futuro, tramite un lavoro volto all'implementazione di capacità e conoscenze necessarie alla creazione di un domani di qualità.

Il presente è caratterizzato principalmente da una condizione generale di incertezza, causata dalla presenza di alcune minacce. La situazione ambientale è dominata da un eccessivo sfruttamento delle risorse e, dunque, da uno stile che attualmente risulta essere non sostenibile. La situazione sociale risulta ricca di disuguaglianze e ingiustizie legate anche alla presenza di lavoro non dignitoso. Le condizioni attuali portano alla luce la necessità di porre maggiore attenzione ai diritti delle persone e dell'ambiente. Per questo motivo i professionisti dell'orientamento assumono come obiettivo quello di promuovere lo sviluppo di capacità utili a fronteggiare queste condizioni e a trasformarle in opportunità. Il fine ultimo è formare persone in grado di dar vita ad un futuro inclusivo e sostenibile. Per fare ciò risulta necessario andare ad implementare progetti preventivi di orientamento, inserendoli nei contesti educativi. Dalla letteratura emerge che l'ambiente nel quale un bambino è inserito ha su di esso un'enorme influenza. I contesti educativi risultano, dunque, i luoghi migliori dove poter andare a lavorare per favorire lo sviluppo di conoscenze e capacità necessarie per affrontare il presente e il futuro.

Stimolare già dall'infanzia la capacità di ragionare e pensare in modo critico è fondamentale per formare soggetti in grado di affrontare sfide e di crearsi opportunità.

Questo studio si propone di andare ad analizzare il ruolo dell'orientamento nell'attuale società. I temi principalmente approfonditi nel primo capitolo sono quelli dell'orientamento a favore della sostenibilità e dell'inclusione. Nel secondo capitolo viene posta enfasi sul ruolo e sull'importanza degli interventi preventivi di orientamento e career education. Viene presa in analisi quale sia la metodologia più funzionale per mettere in pratica questo tipo di interventi e come favorire la costruzione di contesti inclusivi e sostenibili. Nel terzo ed ultimo capitolo l'analisi riguarda la messa in atto di un progetto preventivo di career education. Il progetto "Il mondo che vogliamo... 'lavoriamo tutti insieme'" viene descritto e ne viene analizzata l'efficacia.

CAPITOLO PRIMO

LE CARATTERISTICHE DELL' ORIENTAMENTO DEL XXI SECOLO

1.1 Concettualizzazione attuale dell'orientamento

Attualmente l'orientamento professionale può essere definito come un processo preventivo che ha come scopo quello di contribuire alla realizzazione di cambiamenti che sono considerati auspicabili. L'orientamento deve promuovere la comprensione del presente ma deve anche contribuire allo sviluppo di competenze utili per creare un futuro sostenibile, inclusivo e di qualità per tutti (Soresi & Nota, 2020).

Conversely e Super (1980) in Nwoye, (1990), Tor-Anyiin (2009) e Ogbodo (2013) definiscono l'orientamento professionale come il processo di aiutare le persone a sviluppare e accettare un'immagine integrata di sé stessi e del proprio ruolo nel mondo del lavoro così come convertire questo concetto in realtà con soddisfazione per sé stessi e come beneficio per la società (Ogbodo Adoga, 2020). Secondo questa definizione, quindi, l'orientamento professionale non ha come obiettivo esclusivamente quello di fornire informazioni circa le professioni e le scelte professionali, ma anche quello di aiutare le persone a comprendere sé stessi e l'ambiente socioeconomico circostante. Non si parla più, quindi, di interventi messi in atto esclusivamente nei momenti di transizione, oppure della stesura di profili di corrispondenza tra le caratteristiche personali e specifici lavori. Un cambiamento di ottica è stato reso necessario dalle trasformazioni che sono avvenute nel corso degli anni a livello globale, sociale ed economico.

Attualmente l'orientamento si occupa, dunque, di un'analisi del presente e del futuro, affiancata dal potenziamento di competenze generali necessarie alla creazione di un futuro sostenibile, inclusivo e di qualità per tutti.

In uno studio svolto dalla National Open University of Nigeria, Rosemary Ogbodo Adoga (2020) ha riassunto quelli che possono essere definiti come i nuovi obiettivi dell'orientamento professionale. Come primo obiettivo viene considerato necessario aiutare a sviluppare l'abitudine all'autovalutazione e all'autocomprensione, valori necessari per mettere in atto scelte adeguate. È necessario favorire la capacità delle persone di creare un'immagine di sé accettabile e un atteggiamento realistico nei confronti degli obiettivi scolastici. Come in passato, rimane fondamentale fornire informazioni sulle varie occupazioni possibili e circa il percorso formativo necessario. Un altro obiettivo molto importante, che è sottolineato in questo studio, è quello di aiutare le persone ad adattarsi ai cambiamenti che riguardano tutte le sfere della vita, e non solo quella lavorativa.

L'orientamento è dovuto necessariamente cambiare poiché il mondo è cambiato. Il presente è dominato da aspetti quali la globalizzazione, lo sviluppo tecnologico, la disoccupazione e la precarietà lavorativa. Questi elementi hanno modificato direttamente anche il sistema economico e, dunque, il mondo del lavoro. L'orientamento non può più prendere in considerazione esclusivamente il costrutto dell'occupabilità e rimanere ancorato a procedure di *matching* e *profiling*, collegando semplicisticamente le caratteristiche personali alle professioni. Attualmente risulta essere più importante sviluppare

nelle persone la capacità di essere previdenti e lungimiranti, generosi e solidali, per un futuro migliore per tutti.

Lo scopo dell'orientamento è l'incremento delle capacità di avere delle aspirazioni (Soresi & Nota, 2020). Per aiutare le persone ad adattarsi ai cambiamenti dell'ambiente, l'orientamento deve ricoprire il ruolo di promotore di cambiamenti, di apprendimenti che durano tutta la vita e facilitatore di una visione olistica in grado di mettere assieme il lavoro con la famiglia e la comunità.

L'orientamento in sé si occupa di scelte e azioni che sono volte al futuro. Attualmente il futuro sembra incerto e minaccioso e il compito dei professionisti di questo ambito è quello di aiutare a trasformare tutto ciò in opportunità.

1.2 Life Design e orientamento

Le nuove definizioni e concezioni di orientamento e progettazione professionale provengono principalmente da un position paper (Savickas et al. 2009) steso a seguito di una serie di incontri organizzati dal Life Design International Research Group (LD), al quale il Laboratorio LaRIOS, Laboratorio di Ricerca e Intervento per l'Orientamento alle Scelte dell'Università di Padova, ha aderito sin da subito (Savickas et al., 2009).

Uno dei pilastri alla base di questa nuova prospettiva è quello dell'individuazione e costruzione di vere e proprie "traiettorie di vita". Con questo concetto si sottolinea come sia necessario tenere in considerazione e approfondire i collegamenti presenti tra le persone e i loro contesti di vita, e anche tra i diversi ruoli ricoperti dai soggetti.

L'approccio sul quale si basa la prospettiva del Life Design poggia principalmente su cinque principi. In primo luogo, si sottolinea il necessario passaggio dal tentativo di creare profili oggettivi alla maggiore attenzione alla dinamicità e flessibilità della vita e al contesto. Come secondo punto si rende esplicita l'esigenza di abbandonare modalità di consulenza che puntano a dare consigli su quale professione svolgere, ricercando una corrispondenza tra caratteristiche del soggetto e caratteristiche del lavoro. Si auspica, invece, di passare ad un approccio che pone maggiore attenzione allo sviluppo di strategie di coping necessarie per gestire la complessità del lavoro e l'incertezza del futuro. In terzo luogo, viene enfatizzata la necessità di spostare l'attenzione dalla casualità lineare alle dinamiche non lineari. Come quarto punto si sottolinea il bisogno di ridurre l'utilizzo di valori standardizzati e delle

generalizzazioni scientifiche in favore di maggiore attenzione nei confronti delle costruzioni personali. Come quinto e ultimo principio si sottolinea l'importanza di un trattamento altamente personalizzato e unico per ogni soggetto. La visione proposta dal Life Design invita a tenere in mente il fatto che le persone e le loro vite sono caratterizzate da complessità, non linearità e dinamicità.

A seguito di queste linee guida, sono emerse delle implicazioni utili e necessarie per pensare programmi di sviluppo professionale che siano adeguati e funzionali. Una delle principali conseguenze è la consapevolezza che gli interventi di orientamento devono essere presenti lungo tutto l'arco della vita, e non solo nei momenti considerati di cambiamento. Questo implica anche che l'attenzione venga rivolta a tutti gli aspetti riguardanti la progettazione della vita, enfatizzando l'importanza ricoperta dal contesto e dalle influenze da esso provenienti. Guichard (2019) evidenzia come sia necessario delineare interventi di vita e carriera che aiutino gli individui a creare un futuro di qualità. Questo poiché per alleviare l'attuale crisi globale è necessario muoversi verso nuove forme di lavoro.

Gli interventi di consulenza professionale riprendono dal Life Design l'attenzione per i contesti, per la dinamicità dei processi, per le prospettive multiple e per i modelli personali (Savickas, 2012). Altri costrutti presi in considerazione per l'ideazione di interventi sulla carriera sono quelli di identità, adattabilità, intenzionalità e il contributo che possono offrire le narrazioni (Savickas, 2012).

Il Life Design offre all'orientamento e ai professionisti che si occupano di questa materia un approccio che pone attenzione al contesto e un modo di intervenire che è permanente, preventivo, olistico. Gli interventi, seguendo le linee del Life Design, assumono come obiettivo quelli di aumentare gli interessi, le capacità e le aspirazioni, aumentare l'adattabilità alla carriera così da poter fronteggiare i cambiamenti sia contestuali che inerenti alla propria persona, aumentare la capacità di narrazione con il fine di formare un'immagine della propria identità che sia chiara e coerente (Hartung, 2016). L'innovazione circa la consulenza alla carriera avvenuta grazie al Life Design si basa sul fatto che i clienti delle consulenze di orientamento non sono più individui da catalogare, ma sono soggetti che hanno un ruolo attivo nel processo di consulenza, che espongono il loro pensiero, il quale è influenzato dal contesto di appartenenza e dall'interazione con i cambiamenti presenti nel XXI secolo.

1.3 Orientamento e sostenibilità

Uno dei temi di cui l'orientamento può e deve occuparsi, per perseguire l'obiettivo di creare un futuro di qualità per tutti è quello della sostenibilità. La sostenibilità ambientale riguarda principalmente il riuscire a mantenere il capitale naturale. Questa definizione è, però, collegata anche ai concetti di sostenibilità sociale ed economica. La sostenibilità economica riguarda il fatto che le attività economiche non devono gravare eccessivamente sulle generazioni future. Per sostenibilità sociale si intende, invece, la presenza di un clima positivo all'interno della società (Morelli, 2011).

1.3.1 Le caratteristiche dell'attualità

Attualmente la produzione di beni e servizi, soprattutto nei paesi occidentali, si basa su elementi di sfruttamento dell'ambiente. L'uomo sta vivendo in modo non sostenibile, consumando le risorse della Terra più velocemente di quanto queste siano in grado di rigenerarsi.

Hans Bruyninckx, direttore esecutivo dell'Azienda Europea dell'Ambiente, nell'articolo *“La necessità di garantire un ambiente sano per un'economia sostenibile e una società equa”*, mette in evidenza che i cambiamenti sono sempre stati una costante del pianeta Terra, ma che quelli attuali risultano essere differenti e più intensi rispetto a quelli del passato. Eventi ambientali estremi sono diventati quasi la quotidianità anziché l'eccezione. Il XXI secolo è caratterizzato da un cambiamento climatico senza precedenti, dalla perdita di biodiversità, dall'insostenibilità dei sistemi di consumo e produzione (Hans,

2019). Come si sottolinea nell'Agenda 2030 c'è, però, ancora tempo per rimediare a tutto ciò, mettendo in atto le giuste misure.

1.3.2 Il ruolo dell'orientamento

È importante che l'orientamento si occupi di stimolare riflessioni sull'impatto, sia negativo che positivo, che il lavoro può avere sulle risorse naturali e sulla creazione di un futuro migliore.

Per garantire un futuro di qualità è necessario agire in favore dei diritti dell'ambiente e, di conseguenza, sul benessere di coloro che vi vivono. Lo sviluppo sostenibile non riguarda solo ed esclusivamente la situazione ambientale, ma è un intreccio di questioni ambientali, economiche e sociali. Nel corso del tempo si è passati da un'attenzione rivolta esclusivamente ad elementi quali l'accesso all'acqua e al cibo, fino ad arrivare a considerare obiettivi quali il benessere e la prosperità più in generale (Lambert et al., 2020). La definizione di sviluppo sostenibile citata maggiormente è quella della Commissione Mondiale per lo Sviluppo (WCED, 1987): sviluppo che "soddisfa i bisogni della generazione presente senza compromettere la capacità delle generazioni future di soddisfare i propri bisogni" (Kearins & Springett, 2003). La consulenza professionale, in questo campo, ha il compito di formare sia i giovani che gli adulti ad avere stili di vita personali e professionali che possano in futuro garantire uno sviluppo globale sostenibile. È importante spostare il focus da una visione rivolta solo sul personale ad una visione maggiormente sociale, enfatizzando il contributo che ciascuna persona può dare tramite le

proprie scelte. È fondamentale esplicitare soprattutto le conseguenze negative che azioni non sostenibili possono provocare.

In passato, la relazione tra sviluppo sostenibile e benessere soggettivo è stata affrontata in modo superficiale, andando, erroneamente, a descrivere le persone felici come meno portate a compiere azioni non sostenibili. Molto spesso ciò non è reale poiché i soggetti tendono a mettere in atto azioni che soddisfano le necessità in tempo breve, senza andare ad analizzare quali potrebbero essere le conseguenze a lungo termine anche a livello ambientale (Lambert et al., 2020).

La psicologia che decide di occuparsi di sostenibilità e di sviluppo sostenibile si pone come obiettivo quello di migliorare la vita delle persone in generale, proponendo una riflessione su ciò che la sostenibilità sta a significare. Il fine ultimo è quello di promuovere progetti di vita professionali che siano sostenibili e promuovere la motivazione a mettere in atto azioni di successo personale che siano anche volte ad apportare cambiamenti positivi (Maree & Di Fabio, 2018). Gli interventi devono aiutare le persone a sviluppare al massimo le loro capacità (Guichard, 2013).

Un ulteriore aspetto riguarda la definizione di sostenibilità professionale, che è la capacità di rendere possibile una vita di qualità nell'ambito del lavoro (Soresi & Nota, 2020). Questo tipo di sostenibilità è un intreccio tra l'individuo come nucleo centrale e il ruolo della collaborazione tra persone con responsabilità differenti, dai familiari, ai colleghi, all'ambiente educativo. La sostenibilità è un obiettivo praticabile solo se condiviso. Di Fabio (2017) sottolinea la necessità di trovare un equilibrio tra il singolo e le persone che lo

circondano, le organizzazioni, la comunità in generale, per sviluppare una consapevolezza circa la sostenibilità.

L'orientamento deve rendere le persone consapevoli del fatto che ognuno può e deve partecipare alla costruzione di un futuro di qualità. È necessario sottolineare come ogni singola scelta possa avere conseguenze positive o negative, non solo nella vita personale ma anche in quella professionale. Ognuno può contribuire ad un mondo più sostenibile lavorando in modo sostenibile. Ciò significa informarsi, conoscere e scegliere metodi, strumenti e materiali attenti al benessere dell'ambiente.

La progettazione professionale deve esplicitamente lavorare su questi argomenti poiché, come sottolinea Peeters (2012) in un suo articolo, l'attenzione alla sostenibilità è raramente percepita come un aspetto intrinseco del lavoro. Ogni professione può e deve fare la sua parte nella promozione di uno sviluppo sostenibile. Nella ricerca svolta dallo studioso, ad esempio, si analizza il ruolo del servizio di assistenza sociale. Viene evidenziato come questa sia una categoria che può allargare il suo ambito contestuale per includere le preoccupazioni ecologiche, ad esempio, facendo leva sulla dimensione sociale della sostenibilità ed enfatizzando le pratiche partecipative. Le professioni sociali devono promuovere la capacità delle persone di superare le difficoltà e contemporaneamente devono formare capitale sociale e promuovere resilienza. L'analisi svolta in questo articolo è un ottimo esempio per comprendere come ogni professione può partecipare al cambiamento e alla costruzione di un mondo sostenibile.

L'importanza di lavorare per un mondo di qualità viene ampiamente descritta dall'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile. Questo documento è stato sottoscritto nel 2015 dai governi di 193 Paesi membri dell'Onu e vi sono racchiusi 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile.

Nei programmi di orientamento risulta utile e fondamentale approfondire e rendere concreti tutti gli obiettivi dell'*(Agenda-2030-Onu-italia.pdf, s.d.)* , che sono:

1. Porre fine a ogni forma di povertà nel mondo;
2. Porre fine alla fame, raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere un'agricoltura sostenibile;
3. Assicurare la salute e il benessere per tutti e per tutte le età;
4. Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti;
5. Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze;
6. Garantire a tutti la disponibilità e la gestione sostenibile dell'acqua e delle strutture igienico-sanitarie;
7. Assicurare a tutti l'accesso a sistema di energia economici, affidabili, sostenibili e moderni;
8. Promuovere la crescita economica duratura, inclusiva e sostenibile, la piena e produttiva occupazione e un lavoro dignitoso per tutti;
9. Infrastrutture resistenti, industrializzazione sostenibile e innovazione;
10. Ridurre le disuguaglianze;

11. Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili;
12. Garantire modelli sostenibili di produzione e di consumo;
13. Promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere i cambiamenti climatici;
14. Conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile;
15. Proteggere, ripristinare e favorire un uso sostenibile dell'ecosistema terrestre;
16. Pace, giustizia e istituzioni forti;
17. Rafforzare i mezzi di attuazione degli obiettivi e rinnovare il partenariato mondiale per lo sviluppo sostenibile.

Leggendo ed analizzando questi 17 obiettivi, emerge un altro punto fondamentale a favore del quale l'orientamento deve lavorare: l'inclusione.

1.4 Orientamento ed inclusione

L'orientamento ha anche l'importante compito di lavorare a sostegno dell'equità e dei diritti umani. Come già osservato, uno degli obiettivi della psicologia dell'orientamento è quello di formare soggetti in grado di affrontare le sfide poste dall'attualità e di costruire un futuro che sia inclusivo e sostenibile per tutti. Inclusività significa garantire a tutti la possibilità di partecipazione e il rispetto dei diritti.

1.4.1 Le disuguaglianze

Tra le varie conseguenze, i cambiamenti avvenuti negli ultimi decenni hanno anche portato all'aumentare delle disuguaglianze. Il Forum Disuguaglianza Diversità dichiara che le disuguaglianze sono la causa di scelte politiche, culturali ed economiche nate dai cambiamenti avvenuti con la globalizzazione, la tecnologia dell'informazione, le migrazioni e il cambiamento sociale. Questo Forum propone una distinzione tra disuguaglianze economiche, sociali e di riconoscimento. Quelle economiche riguardano il lavoro, il reddito, la povertà; quelle sociali l'accesso e la qualità dei servizi pubblici essenziali e la possibilità di usufruire del capitale comune; quelle di riconoscimento il riconoscere la cultura, i valori di persone e gruppi.

Le conseguenze derivanti dalle disuguaglianze sono multiple e tra loro strettamente collegate, come la povertà, i problemi di salute, i problemi psicologici e, infine, i problemi sociali. Un effetto sociale della povertà, ad esempio, è l'esposizione di coloro che vivono in queste condizioni a un

maggior peso degli stereotipi e dei pregiudizi. “Va da sé che dove dominano le disuguaglianze le condizioni di vita sono più insicure e insoddisfacenti” (Soresi & Nota, 2020).

Nella società odierna è presente la tendenza a legittimare la presenza di disuguaglianze, vedendole come non dipendenti dal proprio operato e come imm modificabili. Per questo motivo l’orientamento ha il compito di sostenere l’equità e i diritti umani; l’orientamento deve risultare uno strumento per la costruzione di un futuro inclusivo, futuro caratterizzato da una comunità in grado di tutelare soprattutto le persone che si trovano in condizioni di maggiore vulnerabilità.

Coloro che si occupano di progettazione professionale devono porsi come fine quello di aiutare le persone a riflettere e a confutare miti e luoghi comuni. Va posta particolare attenzione alle situazioni di vulnerabilità quali la presenza di disabilità o le storie di migrazione. Per perseguire questi obiettivi risulta fondamentale sfatare il mito della meritocrazia.

1.4.2 Il costrutto della meritocrazia

Nell’Enciclopedia Treccani la meritocrazia viene definita anche come la “tendenza a premiare, nel mondo del lavoro, chi si distingue per impegno e capacità nei confronti di altri, ai quali sarebbe negato in qualche modo il diritto al lavoro e a un reddito dignitoso”. Secondo questa visione, coloro che non riescono a spiccare in maniera autonoma devono sottostare all’umiliazione di non essere abbastanza meritevoli, e, quindi, di rimanere “naturalmente” al di sotto di coloro che meritano determinate posizioni o

incarichi. La meritocrazia non prende in considerazione il fatto che intelligenza e impegno non sono qualità innate, ma dipendono da molti altri fattori e soprattutto dalle influenze ambientali quali condizioni familiari, stimoli ricevuti, possibilità educative.

Questo tema è stato ampiamente affrontato in un workshop denominato *The Illusion of Merit* (2021), presso l'Università di Cardiff. Questa giornata di studio, organizzata dal gruppo di ricerca Heirs (*Happiness and Relationships in Economics*), ha coinvolto studiosi di fama internazionale quali Jo Littler (City University of London), Robert Sugden (University of East Anglia), Daniel Markovits (Yale) e Robert H. Frank (Cornell University) e sedici studiosi e studiose di diversi ambiti. Durante questo incontro si è ampiamente dibattuto sul fatto che i successi non derivano solo ed esclusivamente dal merito della singola persona; un ruolo fondamentale viene svolto da variabili non controllabili quali, ad esempio, la possibilità di un'istruzione gratuita e di qualità, l'aiuto dei soggetti circostanti, e anche del puro caso, come sottolineato da R. H. Frank. Questi studiosi e studiose evidenziano, inoltre, la tendenza dei cosiddetti "demeritevoli" ad accettare la loro posizione come naturale e giustificata.

Coloro che subiscono maggiormente le conseguenze negative della meritocrazia sono le persone con disabilità. Infatti, risulta molto importante sottolineare come spesso le persone con disabilità vengono descritte enfatizzando i "problemi medici" anziché mettendo in risalto le capacità e l'autonomia che hanno negli ambiti non compromessi.

Evidenziati questi aspetti risulta ancora più importante il ruolo dell'orientamento come promotore di un futuro inclusivo.

1.4.3 Orientamento a favore dell'inclusione

Uno dei primi compiti che l'orientamento deve ricoprire è quello di essere in grado di pubblicizzare il vero significato del termine inclusione.

Ilaria Di Maggio, Salvatore Soresi e Laura Nota (2015) chiariscono che: "l'inclusione si riferisce ad una serie di importanti condizioni che debbono caratterizzare i contesti di vita di tutti affinché vengano rispettati i loro diritti e considerate con attenzione le loro aspettative, necessità e richieste" (Nota et al., 2015). Soresi & Nota (2020) sottolineano come con l'inclusione "l'attenzione si focalizza così sulle caratteristiche e sulle variabili contestuali che, nell'interazione con l'unicità di ogni individuo, possono determinare diversi livelli di partecipazione sociale, civile e professionale".

L'attenzione è, quindi, rivolta all'eterogeneità e alle necessità che da essa derivano, e al garantire a tutti la possibilità di usufruire dei diritti e delle libertà fondamentali.

Per promuovere l'inclusione bisogna prendere in considerazione tutti i contesti di vita delle persone e, dunque, anche quello lavorativo.

Come descritto nell'articolo 23 della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*, "Ogni individuo ha diritto al lavoro, alla libera scelta dell'impiego, a giuste e soddisfacenti condizioni di lavoro ed alla protezione contro la disoccupazione."

L'articolo 14 della *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea* del 2000 dice che tutti hanno "il diritto di lavorare e di esercitare una professione

liberamente scelta o accettata”. Nella *Carta dei diritti universali del lavoro* della CGIL, con l’articolo 3 si fa riferimento al diritto di ognuno “a un lavoro decente e dignitoso che si svolga nel rispetto della professionalità e con condizioni di lavoro eque”. Nella costituzione italiana sono presenti più articoli che trattano quali sono i diritti dei lavoratori. Vengono passati in rassegna il diritto all’uguaglianza di trattamento sul lavoro, il diritto al riposo, alla giusta retribuzione, allo sciopero. Tutti questi diritti, se rispettati, descrivono ciò che rende un lavoro dignitoso.

L’ottavo obiettivo dell’Agenda 2030 è quello di incentivare il lavoro dignitoso, quindi inclusivo e sostenibile per tutti. Per lavoro dignitoso l’ILO, cioè l’Organizzazione Internazionale del Lavoro, intende: “la somma delle aspirazioni di opportunità e di reddito delle persone; i diritti, la voce e il riconoscimento; la stabilità familiare e lo sviluppo personale; l’equità e l’uguaglianza di genere” (Pereira et al., 2019).

Il lavoro dignitoso racchiude al suo interno il concetto di inclusione lavorativa. Per promuovere lo sviluppo di un lavoro di tipo dignitoso, l’ILO ha posto diversi obiettivi strategici: promuovere diritti e principi fondamentali, in modo da garantire ai lavoratori che siano rispettati i diritti di uguaglianza e dignità; promuovere lo sviluppo di posti di lavoro e opportunità lavorative caratterizzati da un livello di qualità accettabile; maggiore possibilità di accesso alla protezione sociale e miglioramento delle normative di protezione sociale (Pereira, Santos, & Pais, 2019). I principi proposti dall’ILO non si fermano a prendere in considerazione semplicemente le condizioni di lavoro, ma si concentrano più generalmente sulla qualità del lavoro. Un lavoro, per essere

di qualità, deve permettere a tutti di esprimere le proprie capacità, in modo tale da contribuire in maniera ampia al benessere comune (Deranty & MacMillan, 2012).

In linea con queste considerazioni, l'Agenda 2030 ha come sotto obiettivo dell'ottavo principio quello di raggiungere entro il 2030 la piena occupazione e un lavoro dignitoso per tutti, uomini e donne, persone con disabilità, giovani. Inoltre, il focus è sulla parità valoriale del lavoro con la conseguenza parità di salario tra tutte le persone.

Gli interventi di progettazione professionale devono lavorare per favorire l'inclusione anche andando a promuovere azioni professionali che abbiano come fine quello di rendere possibile l'inclusione sociale. Ogni lavoratore e ogni lavoratrice deve fare la sua parte con il proprio lavoro al fine di promuovere l'inclusione sociale, economica e politica di tutti, senza differenze, come sottolineato nel decimo obiettivo dell'Agenda 2030, che propone la riduzione delle disuguaglianze.

I progetti di orientamento devono pubblicizzare, enfatizzare e far conoscere i diritti che spettano ai lavoratori. Per far comprendere la necessità di una lotta per i diritti è fondamentale esplicitare le disuguaglianze e le discriminazioni attualmente presenti e allenare le persone a riconoscere queste ingiustizie.

L'obiettivo principale è riuscire ad instillare nella società la volontà di promuovere il cambiamento, al fine di arrivare alla condivisione di una cultura generale dell'eterogeneità e dell'inclusione. Per arrivare a ciò si deve partire con una progettazione professionale rivolta al singolo, che abbia lo scopo di supportare la costruzione di un'identità personale e professionale che sia a

favore dei diritti sopra citati. Il focus non è solo sui momenti di transizione e sull'inserimento lavorativo, ma è sulle traiettorie di vita del soggetto. Il professionista di orientamento deve anche rivolgere la sua attenzione ai contesti, aiutando le persone a fronteggiare ed abbattere barriere e pregiudizi, stimolando al contrario il supporto sociale e la partecipazione attiva di ciascuno.

1.5 Conclusione

I concetti di inclusione e sostenibilità sono strettamente interconnessi e complementari poiché hanno entrambi come fine quello di creare una società che sia attenta al benessere di tutte le persone e dell'ambiente. L'orientamento può e deve lavorare per perseguire questi obiettivi, andando a dare un significato più profondo alle attività lavorative in generale e alle scelte professionali. Gli interventi di progettazione professionale possono operare per rendere le persone consapevoli e informate sulle caratteristiche e sulle minacce del XXI secolo, devono aiutare a sviluppare competenze e capacità volte ad affrontare in maniera positiva le sfide tramite il proprio lavoro, devono creare soggetti in grado di cambiare le cose per creare un futuro di qualità per tutti.

CAPITOLO SECONDO

INTERVENTI PREVENTIVI DI ORIENTAMENTO

2.1 L'importanza degli interventi preventivi

Per prevenzione si intende un processo messo in atto per ottenere uno o più dei seguenti risultati: fermare un problema già esistente; ritardare l'insorgere di un problema; ridurre l'impatto di un problema; rafforzare le conoscenze, le attitudini e i comportamenti positivi, che promuovono il benessere; promuovere politiche che puntano al miglioramento del benessere (Hage et al., 2007). La prevenzione primaria si pone due macro-obiettivi: promuovere lo sviluppo di risorse individuali e prevenire lo sviluppo di problemi prima della loro comparsa (Di Fabio, 2017).

I bambini del XXI secolo si trovano a vivere in una società complessa, caratterizzata da rapidi cambiamenti economici e tecnologici e da una visione del futuro come incerto e per questo motivo risulta utile e necessario pensare all'implementazione di progetti preventivi volti a stimolare riflessioni, accrescere le conoscenze e le capacità per affrontare il presente e il futuro.

Bisogna tenere a mente quanto l'ambiente circostante al bambino sia in grado di influenzarne lo sviluppo. Brofenbrenner con la sua teoria ecologica esamina lo sviluppo del bambino nel contesto del sistema di relazioni che formano l'ambiente del soggetto (Paquette & Ryan, 2011).

Secondo questo approccio i contesti in cui vivono i bambini si dividono in cinque sistemi ambientali, e ognuno di questi ha un'influenza differente sulla

persona. Lo studioso sostiene che questi sistemi vanno da interazioni interpersonali più strette fino ad arrivare alle influenze agite dalla cultura.

Sulla base di queste evidenze si può notare l'utilità e la necessità di mettere in atto interventi preventivi di orientamento e progettazione professionale. Questo perché i luoghi dell'educazione sono tra i sistemi ambientali più influenti, e possono offrire spunti di riflessione e prospettive di pensiero multiple sul mondo attuale.

L'infanzia, inoltre, è considerata come un periodo molto importante per cominciare a formare i soggetti circa la carriera.

Hartung et al., (2005) e Watson e McMahon (2005) hanno condotto degli studi dai quali sono stati ricavati dei risultati generali a favore degli interventi preventivi di educazione alla carriera (Watson & McMahon, 2005); (Hartung et al., 2005). Da queste ricerche è emerso come i bambini siano in grado di imparare molto sul mondo del lavoro. Si sottolinea, inoltre, come gli stereotipi occupazionali possono influenzare le aspirazioni che i bambini hanno circa la carriera, allontanando, ad esempio, le ragazze dalla formazione in matematica e scienze. Quindi, è chiaro che lavorare con i bambini può diminuire l'influenza di scelte (quali ad esempio la scelta della scuola superiore) basate su fattori socialmente strutturati, quali genere, provenienza e status socioeconomico. Sempre in questo studio viene sottolineata l'importanza di agire precocemente per cercare di evitare che i pregiudizi legati, ad esempio al genere, si solidifichino andando ad intaccare gli interessi e il senso generale di sé.

Gregg E. Muenster, in un articolo del 1982, evidenziava già come fosse necessario mettere in pratica un'educazione alla carriera sin dalla scuola, per

provare ad eliminare la presenza di stereotipi riguardanti il mondo del lavoro (Muenster, 1982).

Porfeli & Lee,(2012) nell'articolo " Career development during childhood and adolescence" pongono attenzione all'importanza di prendere in considerazione i contesti dei bambini. Gli studiosi sottolineano come i bambini sviluppano i loro valori e interessi grazie alla relazione con le persone che li circondano (famiglia, insegnanti, coetanei), i quali influenzano la formazione delle loro idee e, di conseguenza, le scelte che andranno a prendere. Essendo l'ambiente educativo fonte di relazioni significative, risulta utile mettere in atto delle attività volte alla formazione di conoscenze e capacità per la creazione di un futuro migliore. Sempre in questo lavoro viene, inoltre, posta attenzione alla necessità di preparare i bambini ad adattarsi ai continui cambiamenti che li aspettano una volta entrati nel mondo del lavoro.

Grazie all'analisi di queste evidenze scientifiche presenti in letteratura, si conferma l'efficacia che training preventivi di orientamento possono avere nell'aiutare le nuove generazioni a riflettere e ragionare circa il futuro che li aspetta e che loro stessi possono modificare.

2.2 Fare orientamento durante la scuola primaria

L'orientamento assume così una prospettiva preventiva, andandosi ad inserire nei luoghi di educazione, istruzione e formazione. L'obiettivo principale del nuovo orientamento è quello di aiutare a creare un futuro positivo e vantaggioso per tutti. Risulta necessario lavorare con i bambini perché sono coloro che si occuperanno di plasmare e modificare il futuro tramite le loro azioni e le loro scelte.

Per perseguire questo scopo è importante far capire ai bambini come le scelte formative e la personale progettazione professionale possono far fronte a desideri e difficoltà sia personali che sociali. È necessario riuscire ad aiutare le nuove generazioni a porsi aspirazioni, scopi e obiettivi per i quali è importante lottare, in favore dei diritti delle persone e dell'ambiente. Molti sono gli aspetti dell'attualità rilevanti da esplicitare: "ad esempio, la povertà, la disuguaglianza, la polarizzazione della ricchezza, l'incremento della migrazione, l'esaurirsi delle risorse naturali, l'impatto della tecnologia sul lavoro e sulla qualità della vita, la presenza di condizioni lavorative sempre più precarie e poco dignitose" (Soresi & Nota, 2020).

L'orientamento, quindi, deve lasciarsi alle spalle le teorie del *matching* e le teorie di classificazione delle persone. La progettazione professionale rivolta ai bambini non deve limitarsi a spiegare quali sono le caratteristiche dei lavori attualmente presenti. Gli interventi preventivi devono andare oltre, puntando su nuove traiettorie necessarie per affrontare le sfide e le minacce che attualmente sono presenti. L'obiettivo generale deve essere quello di formare

futuri adulti che abbiano una visione meno individualistica e più collettiva, rivolta al sociale e al benessere generale.

Può risultare un obiettivo difficile da raggiungere quello di parlare di futuro in ottica sociale, inclusiva e sostenibile, ma è fondamentale allenare i giovani a pensare in modo innovativo e originale, prepararli alla gestione di situazioni complesse e instabili.

Per la costruzione di un futuro migliore sono molto importanti le speranze e le aspirazioni dei giovani. L'orientamento deve aiutare a spostare l'attenzione dei soggetti da una visione personale dei propri obiettivi ad un focus sociale, che prenda in considerazione il contesto e coloro che ne fanno parte. Anche questo non è un obiettivo facile da perseguire, poiché i benefici non sono direttamente ed immediatamente visibili.

Gli interventi preventivi di orientamento sono ritenuti come necessari anche dalla prospettiva del Life Design. Il Life Design sottolinea come ci siano diversi elementi che possono essere precocemente incrementati. Questi interventi, infatti, hanno l'obiettivo di: instillare fiducia, speranza e ottimismo nei giovani; aumentare la resilienza dei soggetti, focalizzandosi sui punti di forza; aumentare le abilità di problem solving, di coping, di gestione di situazioni complesse; incentivare l'apertura mentale e ridurre la tendenza ad utilizzare visioni stereotipate.

I problemi sociali presentati all'interno di laboratori preventivi di orientamento devono essere vicini alla realtà dei partecipanti e descritti in modo da risultare concreti. Il fine è quello di portare ad una visione non individualistica e non stereotipata di situazioni problematiche, in modo da far comprendere il ruolo

che tutti possono ricoprire per aspirare ad un futuro inclusivo e sostenibile per tutti.

2.2.1 Sguardo alla letteratura attualmente presente

È noto come fornire agli studenti progetti di istruzione professionale li aiuti a creare un collegamento tra gli apprendimenti scolastici e la carriera professionale (Harkins, 2000; Johnson, 2000; Palladino Schultheiss, 2005; citati in(Welde et al., 2016). Gli obiettivi generali di un'istruzione professionale nella scuola sono il miglioramento della consapevolezza di sé, lo sviluppo di uno stile positivo in ambito di atteggiamenti e comportamenti, lo sviluppo di empatia e di capacità decisionale (Welde, Bernes, Gunn, & Ross, 2016).

Questi obiettivi non sono stati finora racchiusi in progetti completi ed olistici.

La ricerca svolta da (Welde et al., 2016) ha fornito una panoramica di venticinque interventi di istruzione professionale messi in atto in Canada. Questi interventi si focalizzano esclusivamente su determinati aspetti, quali la descrizione delle professioni o delle caratteristiche personali, senza includere tutti gli obiettivi che l'orientamento si pone. Ad esempio, la maggior parte degli interventi ha il proprio focus sull'individuazione di ciò che ogni bambino vorrebbe fare nel proprio futuro e sulle caratteristiche dei lavori attualmente esistenti. Molti interventi utilizzano la tecnica del brainstorming per individuare elenchi di lavori e modi per approfondire le conoscenze sulle professioni. Il progetto "Presentazione di carriera", ad esempio, chiede agli studenti di mettere in atto delle presentazioni nelle quali descrivere la loro identità e la loro aspirazione di carriera. I risultati di questa ricerca mostrano come i temi

preferiti dagli studenti sono principalmente imparare cose nuove sulle varie professioni e fare ricerche riguardanti la carriera. In questi progetti non viene preso in considerazione il fatto che, secondo uno studio del World Economic Forum, il 65% dei bambini che attualmente frequenta la scuola primaria svolgerà un lavoro che ancora non esiste.

Molti progetti sono poi volti ad aumentare la partecipazione del genere femminile alle carriere STEM (acronimo di Science, Technology, Engineering e Mathematics), visto il presente divario di partecipazione tra persone di genere maschile e femminile. Gottfredson evidenzia il fatto che, già dalla prima infanzia, i bambini utilizzano i segnali provenienti dalla società per individuare una gamma di occupazioni che corrispondono al genere percepito dal bambino. I progetti volti a diminuire questo gap si pongono come obiettivo quello di ampliare le conoscenze professionali degli studenti e mantenere aperte le opzioni di carriera più a lungo (Emembolu et al., 2020). Questi interventi risultano però riduttivi, anche in considerazione delle evidenze presenti in letteratura circa la nuova prospettiva che gli interventi di career education e di psicologia dell'orientamento dovrebbero assumere per essere al passo con i tempi.

Dalla letteratura emerge come coloro che nel periodo dello sviluppo hanno la possibilità di esplorare in maniera attiva il tema delle scelte professionali, in futuro ottengono maggiormente occupazioni che rispecchiano il loro senso di sé (Blustein et al., 1997; Jordaan, 1963; Super & Hall, 1978; Vondracek et al., 1995; citati in Porfeli et al., 2008).

Per questo motivo è necessario che l'orientamento e l'educazione alla carriera si impegnino per essere al passo con i cambiamenti.

2.2.2 Sviluppare la coscienza critica

“La coscienza critica si riferisce alla consapevolezza delle forze sistemiche oppressive presenti nella società, ad un senso di efficacia per lavorare contro le oppressioni, ad un impegno in azioni individuali o collettive contro l'oppressione” (Heberle et al., 2020).

Per perseguire l'obiettivo principale dell'orientamento, cioè formare persone in grado di creare un futuro di qualità, risulta fondamentale andare a lavorare sulla coscienza critica e andare oltre ciò che finora è stato fatto negli interventi di career education. Questo costrutto risulta essere un elemento essenziale sul quale lavorare per far fronte alle minacce e alle sfide che caratterizzano l'attuale società.

In letteratura sono presenti progetti di intervento rivolti ai bambini che si focalizzano su metodi tramite i quali sviluppare la coscienza critica.

Un esempio di intervento può essere quello di (Hang, 2020), che propone di implementare la coscienza critica tramite lezioni di educazione morale basate sulle competenze. Il punto di partenza è l'importanza dell'apprendimento basato sulle competenze, il quale va oltre le sole conoscenze e si fonda sulla padronanza, mira a formare alunni che sappiano apprendere lungo tutta la vita, cittadini con competenze, futura forza lavoro. Questo stile di apprendimento è sociale, si basa sull'esperienza, è caratterizzato dal fatto che la conoscenza è attivamente costruita dagli studenti, che vengono presi in

considerazione tutti gli aspetti di una persona, i quali sono visti come collegati, e che si basa sull'inclusività. Le lezioni di questo intervento seguono uno schema: identificazione del problema, esplorazione, risoluzione dei problemi e follow up. Nella fase di esplorazione risulta fondamentale il rispetto di una struttura logica dell'apprendimento, così da permettere agli studenti di analizzare le conoscenze dallo specifico al generale, promuovendo così la loro curiosità. Nella fase di risoluzione di problemi si seguono degli step che rappresentano il pensare in modo critico. Alla base deve esserci l'analisi del problema, per poi procedere con il creare un elenco di attività possibili per risolvere questo problema. Queste attività devono essere poi valutate e si procede selezionando la possibile soluzione, che viene poi presentata. A seguito di questo intervento, gli alunni dimostrano maggiori competenze critiche (Hang, 2020).

La ricerca scientifica ha dimostrato come la coscienza critica risulta maggiore nelle classi in cui è presente un clima positivo, dove sono stati affrontati dialoghi su questioni controverse quali la giustizia sociale, e dove sono state promosse relazioni positive tra gli studenti (Heberle et al., 2020).

Nella letteratura attualmente non è, però, presente un filone di ricerca e di intervento che unisce la promozione della coscienza critica e i temi cari all'orientamento. Può sicuramente risultare utile unire le evidenze di entrambi gli ambiti per andare a implementare interventi di career counseling che, promuovendo la coscienza critica, formano futuri adulti in grado di dar vita ad un futuro sostenibile ed inclusivo.

2.3 Il contributo dell'orientamento nella costruzione di contesti inclusivi e sostenibili

Come riconosciuto dalla *convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del bambino*, i bambini hanno diritto ad essere coinvolti nelle decisioni che li riguardano. L'articolo 12 di questa convenzione stabilisce che ogni bambino ha il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo coinvolge, queste opinioni devono essere debitamente prese in considerazione tenendo conto dell'età e del grado di maturità.

La partecipazione attiva dei bambini è un tema che è stato ampiamente approfondito in un manuale di Save the Children UK, il *Consultation Toolkit*. In questo manuale si sottolinea come l'esperienza ha dimostrato che: giovani e bambini hanno prospettive uniche; i bambini, tramite adeguate informazioni, possono contribuire alle decisioni che li riguardano; favorire la partecipazione aumenta nei bambini le capacità, la sicurezza e l'autostima.

Queste evidenze mostrano come sia necessario e fondamentale coinvolgere i più giovani nella lotta per un futuro di qualità, dove i diritti delle persone e dell'ambiente vengono rispettati. Nel *Consultation Toolkit*, tra i tanti temi proposti, i problemi sociali e i problemi ambientali sono inseriti tra i problemi di cui si può e si deve parlare con i più giovani.

La creazione di un futuro di qualità, sostenibile ed inclusivo, risulta possibile se le nuove generazioni vengono aiutate a crescere con l'idea di poter fare la differenza. L'orientamento risulta, quindi, essere un processo di empowerment (Perkins & Zimmerman, 1995; Rappaport, 1984) che ha come fine quello di

rendere i soggetti maggiormente autonomi, in grado di controllare le proprie scelte e in grado di autoregolarsi (Zollo et al., 2016).

Per promuovere l'idea di essere in grado di agire e fare la differenza è fondamentale andare a lavorare sulle credenze di autoefficacia. Albert Bandura (2000) definisce l'autoefficacia in termini di "credenze nei confronti delle proprie capacità di aumentare i propri livelli di motivazione, di attivare risorse cognitive e di eseguire le azioni necessarie per esercitare controllo sulle richieste di un compito". Le credenze di autoefficacia influenzano l'agire umano. I soggetti che hanno alte credenze di autoefficacia avranno maggior fiducia in sé stessi e per questo motivo saranno più spinti a prendere posizione e ad agire in favore dei valori che ritengono importanti.

Per fare la differenza, inoltre, i giovani devono essere spronati a partecipare ad azioni di attivismo. Curtin & McGarty, (2016) definiscono attivisti coloro che operano in maniera attiva a favore di cause sociali o politiche e che incoraggiano altre persone a sostenere tali cause. Dal loro studio emerge come gli studenti che prendono parte a situazioni di attivismo risultano in futuro più partecipi e coinvolti socialmente e politicamente rispetto ai coetanei non attivisti (Fendrich & Lovoy, 1988; citati in Curtin & McGarty, 2016).

Stimolare la partecipazione risulta necessario poiché l'importanza attribuita dai giovani a situazioni di interesse, quali ad esempio gli effetti delle azioni umane sulla Terra o le ingiustizie sociali, non si trasforma in maniera scontata in azioni concrete di partecipazione, come si afferma nell'elaborato di Bern, Losanna e Bellinzona, (*Stimoli e riflessioni sul tema della partecipazione | education 21*, s.d.): "La conoscenza è la linfa che nutre l'attitudine alla partecipazione attiva,

e in questo senso si giustifica il valore aggiunto che l'educazione alla sostenibilità assume quando è integrata nelle attività didattiche correnti, nella misura in cui permette agli scolari di ritrovare un senso in quello che apprendono attraverso delle azioni concrete" (Bern, Lausanne e Bellinzona, 2019). Quindi, la base per formare nei giovani la tendenza ad agire è quella di trasmettere conoscenze collegate a elementi concreti, in modo da renderle tangibili.

Un aspetto fondamentale per la riuscita e la messa in pratica delle conoscenze proposte nei progetti preventivi di orientamento è la percezione da parte degli allievi di queste informazioni come realmente e facilmente applicabili nel contesto esterno alla classe.

Questo obiettivo può essere perseguito trasmettendo l'idea che tutti, nessuno escluso, possono fare la differenza, partendo da gesti semplici, messi in atto sia nella vita quotidiana che in quella lavorativa.

Per promuovere gli obiettivi di partecipazione si può partire dalla creazione di un ambiente coinvolgente all'interno del contesto nel quale viene attuato un intervento preventivo di orientamento. Un ambiente partecipativo permette la condivisione di idee, l'espressione di opinioni differenti, il coinvolgimento in processi decisionali volti alla creazione del cambiamento.

2.3.1 Favorire la sostenibilità tramite le scelte personali

La sostenibilità può risultare un tema ampio, il cui nocciolo è la tutela e la salvaguardia del benessere del pianeta. Un aspetto fondamentale da affrontare con i più giovani è quello di trasmettere l'importanza di soddisfare i

propri bisogni senza andare ad intaccare quelli altrui e, quindi, della società più in generale. I bambini che partecipano a progetti preventivi di orientamento devono comprendere che l'obiettivo della sostenibilità è concreto e praticabile nel proprio piccolo, tramite le azioni messe in atto da ogni singolo soggetto.

Facendo riferimento alle evidenze scientifiche affrontate nel paragrafo precedente, si può affermare che per spiegare lo sviluppo sostenibile ai bambini si può partire dalla descrizione di semplici azioni concrete come la raccolta differenziata e la diminuzione dello spreco di alimenti. Partendo da queste considerazioni è possibile arrivare a risultati e riflessioni molto più ampi. Nel lavoro di Svetina et al. (2013) si afferma che per rendere più oggettivo e meno astratto il concetto di sostenibilità, lo si può analizzare partendo da una prospettiva di bisogni concreti. Così facendo ci si focalizza sugli aspetti visibili. A sostegno di questa tesi, Siegal (2003) afferma che lo sviluppo sostenibile definito tramite spiegazioni e collegamenti astratti e complessi risulta di difficile comprensione per i bambini (Svetina et al., 2013). Un aspetto molto importante sottolineato in questo studio è che all'età di circa 10-12 anni i bambini iniziano a considerare le relazioni tra le relazioni, ad applicare nei loro ragionamenti le relazioni logiche e deduttive e a comprendere i principi della logica proposizionale (Conger, 1991; Lee & Freire, 2003; Mussen et al., 1990; citati in Svetina et al., 2013). Questi cambiamenti risultano evidenti in molti aspetti del comportamento quali l'utilizzo di approcci complessi nel problem solving e maggiori livelli di astrazione (Lee e Freire, 2003; citati in Svetina, et al., 2013). Per questi motivi, risulta necessario adattare il modo in cui affrontare

l'argomento dello sviluppo sostenibile all'età degli studenti. Inoltre, sempre in questo articolo, emerge come sia utile affrontare la sostenibilità sotto diversi aspetti, quali quello morale, economico e sociale, per comprendere e pensare a soluzioni sostenibili, seguendo le traiettorie dello sviluppo cognitivo e dello sviluppo dei concetti di bambini e adolescenti.

Paul Vare e William Scott (2007) nel loro lavoro evidenziano l'importanza e la necessità di un'educazione allo sviluppo sostenibile. Propongono uno stile di apprendimento che va a promuovere la capacità di pensiero critico, di collaborazione e riflessione. In quest'ottica, lo sviluppo sostenibile è un processo di apprendimento sociale volto a migliorare la condizione umana (Vare & Scott, 2007). Questo genere di visione deve formare persone in grado di pensare in modo critico e prendersi la responsabilità di agire, sapendo far fronte a situazioni impreviste. Questo approccio va ad affiancarsi a un altro tipo di apprendimento, basato esclusivamente sull'acquisizione di conoscenze teoriche circa la necessità di mettere in atto un cambiamento e l'acquisizione di comportamenti efficienti per creare un futuro sostenibile. I due approcci, utilizzati insieme, si completano e aumentano la loro significatività.

Nei progetti di orientamento, i temi e i metodi appena analizzati possono e devono essere collegati alle situazioni lavorative.

Riprendendo l'agenda 2030, l'obiettivo 8 propone di aumentare i posti di lavoro, il quale deve essere dignitoso e sostenibile. Un lavoro è sostenibile quando non danneggia l'ambiente, rispettando una produzione e un consumo sostenibile.

Per rendere questo principio concreto e più vicino a bambini della scuola primaria risulta utile iniziare da argomenti non troppo ampi, analizzando quali azioni ogni lavoratore e ogni lavoratrice può mettere in atto in modo sostenibile presso il proprio luogo di lavoro. Il focus è sull'importanza ricoperta da ogni singolo gesto. Ad esempio, si può andare ad enfatizzare quanto sia utile fare la raccolta differenziata o spegnere le luci quando non necessario, in ogni luogo.

Partendo da questa base, si può approfondire l'argomento, andando ad analizzare come ogni tipo di professione può agire a favore di un mondo più sostenibile. Per fare ciò, è necessario riflettere circa il ruolo fondamentale che ogni tipo di lavoro può ricoprire praticando scelte sostenibili o meno, come, ad esempio, il muratore che decide di utilizzare prodotti che non inquinano e l'architetto che progetta edifici ecosostenibili.

2.3.2 Favorire l'inclusione tramite le scelte professionali

Il ragionamento svolto con la sostenibilità può essere applicato anche al tema dell'inclusione. Il messaggio da trasmettere tramite i progetti preventivi di orientamento è quello che ognuno, tramite le proprie decisioni, può collaborare alla creazione di un futuro più inclusivo.

La nuova prospettiva dell'orientamento ha come obiettivo anche quello di aiutare a raggiungere obiettivi di equità sociale ed inclusione. Per fare ciò, l'orientamento mira a fornire ai soggetti le competenze generali per affrontare i percorsi e i cambiamenti della vita, in modo da aumentare l'autonomia e

contemporaneamente puntando a fornire supporto lungo tutto l'arco della vita (Sultana, 2010).

Come già evidenziato in precedenza, l'inclusione riguarda l'assicurarsi che i contesti siano in grado di garantire ad ogni persona la partecipazione attiva. Ferdman's (2017; citato in Shore et al., 2018) definisce l'inclusione come la possibilità di tutte le persone, con identità e stili differenti, di essere pienamente sé stesse e contribuire alla collettività.

In ambito lavorativo il focus va posto su due versanti. Il primo è che ogni lavoro, per essere inclusivo deve poter essere svolto da chiunque. Il secondo è che ogni professione può mettere in pratica scelte che rendono i contesti, lavorativi e non, maggiormente inclusivi.

Mor Barak e Daya (2014; citati in Shore et al., 2018) hanno definito un ambiente di lavoro come esclusivo quando richiede a tutti i lavoratori di adattarsi a valori e norme organizzative generali e prestabilite. Un ambiente lavorativo inclusivo, invece, è caratterizzato da una visione pluralistica e dinamica dei valori, così da rispettare le caratteristiche di tutti i lavoratori e offrire pari opportunità di accesso e di crescita. Sempre in questo studio si sottolinea il vantaggio che l'inclusione in ambito lavorativo può apportare, fornendo visioni multiple grazie a una forza lavoro diversificata.

Nei progetti preventivi di orientamento è, dunque, fondamentale affrontare con i bambini il ruolo che ogni professione può avere nel raggiungimento dell'inclusione. Un metodo per rendere concreto questo aspetto è quello di andare ad analizzare in maniera abbastanza specifica il ruolo di alcuni lavori,

favorendo il ragionamento e la partecipazione attiva dei bambini durante gli incontri di orientamento.

2.3.3 Città e comunità sostenibili e inclusive

Per affrontare il tema dell'inclusione e della sostenibilità si può andare ad analizzare l'obiettivo 11 dell'Agenda 2030: creare condizioni di vita sostenibile nelle città e nelle comunità; rendere le città vivibili per tutti, inclusive, sicure. Questo obiettivo contiene al suo interno in modo trasversale anche altri obiettivi dell'Agenda 2030, unendo il principio della sostenibilità e dell'inclusione.

Liang et al. nel loro studio "Mappatura delle caratteristiche e delle dimensioni chiave della città inclusiva: un'analisi bibliometrica sistematica e uno studio della letteratura" hanno affrontato vari aspetti riguardanti l'inclusività delle città (Liang et al., 2022). Una città, per essere inclusiva, deve garantire accessibilità, equità e sostenibilità a tutte le persone, e per rendere ciò concreto è necessario andare a toccare dimensioni sociali, ambientali, economiche e politiche. In questo articolo sono state individuate delle dimensioni che rendono una città inclusiva e attenta alle caratteristiche di ciascuna persona. In primo luogo, viene enfatizzata l'importanza dell'inclusione spaziale, che permette a tutti di poter usufruire dei luoghi e dei servizi di una città. L'inclusione sociale ricopre un ruolo fondamentale nel garantire la sostenibilità delle migrazioni e la partecipazione sociale. L'inclusione economica sta a significare l'eliminazione delle disuguaglianze a livello materiale e la maggiore accessibilità al mondo del lavoro. L'inclusione

ambientale sposta il focus sulla sostenibilità della città. Infine, l'inclusione politica riguarda la relazione tra i cittadini e le parti amministrative, puntando a garantire la partecipazione e il rispetto dei diritti e dei doveri. Tutte queste dimensioni sono tra loro collegate e intrecciate per andare a creare una città inclusiva (Liang et al., 2022).

Analizzare e pensare le caratteristiche di una città permette di affrontare i temi dell'inquinamento, della qualità dei servizi di base, dell'accessibilità dei luoghi comuni e, quindi, in generale del rispetto dei diritti delle persone e dell'ambiente.

La comunità e la città sono luoghi nei quali i bambini vivono e, dunque, si possono portare esempi concreti, in modo da rendere tangibili i temi che si vogliono affrontare. Si può aprire il discorso chiedendo ai bambini stessi di descrivere i luoghi e i servizi della città che frequentano e conoscono. Successivamente il conduttore o la conduttrice può sottolineare che questi luoghi e servizi, se gestiti in maniera non adeguata, possono rappresentare un problema e andare in sfavore dei diritti delle persone e dell'ambiente. I temi da affrontare possono essere quelli dell'inquinamento dovuto dal traffico e delle disuguaglianze che si creano tra le persone se i luoghi e i servizi della città non risultano accessibili per tutti.

Successivamente si può passare a sottolineare come ogni persona, ogni bambino e bambina, possono fare la differenza tramite piccoli gesti quotidiani, quali il riciclo, la raccolta della spazzatura da terra, evitare lo spreco di acqua, e molti altri piccoli gesti.

Per rendere ancora più tangibile l'argomento si possono passare in rassegna delle immagini di luoghi della città che siano sostenibili ed inclusivi, chiedendo ai bambini di descrivere quali sono le caratteristiche che li rendono rispettosi dei diritti. Sempre partendo da queste immagini si può aprire un dibattito circa quali professioni possono contribuire alla creazione di luoghi e servizi della città che siano inclusivi e sostenibili.

2.4 Principi e tecniche per lavorare con gruppi di piccola numerosità

Hendricks e Weismann (2006), esperti di educazione precoce, affermano che lavorare con piccoli gruppi in ambito educativo migliora l'apprendimento e favorisce l'accessibilità dell'istruzione (Wasik, 2008).

Una delle opportunità create dall'educazione svolta in piccoli gruppi è quella di poter avere maggior accesso ad una relazione di qualità con l'insegnante. Lavorando con un numero ridotto di studenti, l'insegnante può porre maggiore attenzione ad ogni singolo alunno e alunna, dando la possibilità di porre domande, potendo fornire un feedback immediato, occupandosi delle reazioni dei bambini in maniera più diretta e accurata. Di conseguenza i bambini, in queste condizioni, hanno maggiore opportunità di esprimere sé stessi e di rispondere al feedback ricevuto. Tutte queste caratteristiche portano a enormi benefici sia dal punto di vista dello sviluppo cognitivo che dal punto di vista delle emozioni e delle interazioni sociali (Wasik, 2008). Inoltre, Barbara Wasik (2008) sottolinea anche il fatto che lavorare in piccoli gruppi offre maggiore

possibilità agli studenti di apprendere nozioni ascoltando gli altri bambini intervenire.

2.4.1 Il laboratorio come metodo di lavoro efficace

Per parlare di temi importanti, quali i diritti umani e il rispetto dell'altro per un benessere generale, risulta più efficace predisporre situazioni collettive, contesti partecipativi, promuovendo lo scambio di visioni e opinioni. Già nel piccolo di un gruppo laboratoriale si va a formare un "noi" in grado di lavorare assieme per un futuro di qualità.

Come sottolineano Blustein et al. (2019) è importante realizzare interventi di orientamento il più precocemente possibile, perseguendo l'obiettivo di sviluppare un senso di responsabilità sociale. La responsabilità sociale include al suo interno la capacità di guardarsi attorno, di essere consapevoli della situazione presente, di riflettere e collaborare. Tutte queste caratteristiche possono essere sviluppate più facilmente in una condizione di laboratorio, all'interno del quale si lavora in gruppo. "I laboratori sono momenti di incontro intorno a un tema significativo, che viene approfondito e posto alla base di discussioni e azioni di riflessione, grazie alla moderazione di operatori che solitamente padroneggiano concetti, anche collaborando con esperti, e procedure educative partecipative" (Soresi & Nota, 2020).

Il contesto di gruppo aumenta la possibilità di creare idee e riflessioni complesse. Inoltre, collaborando, si sottolinea il valore e l'importanza della partecipazione alla creazione di un futuro di qualità.

2.4.2 Il ruolo del conduttore e della conduttrice di interventi preventivi di orientamento

A conferma dell'efficacia dei laboratori, Peterson & Janicki, (1979) osservano che i bambini delle elementari che partecipano a gruppi di lavoro dove l'insegnante ha un ruolo meno dominante e il lavoro è meno strutturato rispetto le caratteristiche delle classiche lezioni, ottengono risultati leggermente migliori in ambito di qualità del pensiero e creatività. Questa osservazione suggerisce come lo stile di insegnamento caratterizzato dall'insegnante che regola e controlla ciò che succede può non essere la via più proficua per ottenere esiti desiderati. Risultati molto positivi dal punto di vista del numero di interazioni e della partecipazione degli alunni provengono da situazioni di lavoro in piccoli gruppi di insegnamento (Edelman, Hudgins, & Sybil, 1986).

Una volta predisposti i gruppi di lavoro, il conduttore o la conduttrice deve analizzare come avvicinare i temi dell'orientamento ai bambini e come fornire indicazioni che permettono di mettere in moto il cambiamento.

L'orientamento, come già sottolineato, ha il ruolo di far comprendere l'importanza di agire in favore dei diritti di tutte le persone e dell'ambiente. Per fare ciò risulta necessario aiutare i giovani a comprendere che i benefici comuni che si possono raggiungere sono di gran lunga più elevati dei costi personali connessi alla partecipazione. Per perseguire questo obiettivo, i professionisti di orientamento devono studiare a fondo i fenomeni di cui vogliono trattare, conoscerne bene le caratteristiche, le cause e le conseguenze.

I conduttori di progetti di orientamento devono partire dal presupposto di porsi come partner informali, come soggetti che guidano un dialogo in modo da permettere ai bambini di mettersi in gioco e in dubbio. In questo modo si evita di trasmettere una visione univoca e imposta dall'esterno. Dallo studio di Tabak ed Baumgartner (2004) emerge come la presenza di una situazione di simmetria nell'interazione tra insegnante e alunno è la chiave per l'efficacia dell'insegnamento.

Per favorire la partecipazione e lo scambio di idee tra coloro che fanno parte del gruppo, una delle strategie che il conduttore può mettere in atto è quella di sostituire la classica valutazione delle conoscenze con lo scambio di feedback. Fornire feedback suggerisce agli studenti che l'apprendimento è fatto di esplorazione e ampliamento delle proprie idee (Tabak & Baumgartner, 2004). La caratteristica principale offerta dal lavoro in piccoli gruppi, e per la quale il conduttore o la conduttrice deve porre molta attenzione, è quella della personalizzazione dell'intervento.

2.4.3 La tecnica della personalizzazione

Mettere in pratica laboratori di orientamento svolti in piccoli gruppi permette di personalizzare completamente questi interventi preventivi.

La personalizzazione è uno dei principi promossi dalla prospettiva del Life Design. Si evidenzia la "necessità di procedere con azioni personalizzate, di considerare il diritto di ricevere attenzioni specifiche" (Nota, 2019). Questo obiettivo presuppone che le attività di orientamento non siano uguali per tutti, puntando invece a rispettare le specificità e le unicità delle persone.

Tetzlaff et al. (2021) definiscono la personalizzazione come un adattamento dell'istruzione ad ogni specifico allievo, in contrapposizione con il metodo tradizionale che ha come target l'intero gruppo di studenti senza alcuna distinzione. La personalizzazione viene vista come il rimedio alle differenze presenti tra gli studenti che possono causare divari di rendimento e mancanza di motivazione (Tetzlaff et al., 2021).

Il gruppo classe è composto da soggetti eterogenei, ognuno con le proprie caratteristiche. Secondo Coubergs et al (2017), l'insegnamento differenziato è una pratica per rispondere ai diversi bisogni educativi che possono presentare gli studenti (citato in Lindner et al., 2019). Walther-Thomas e Brownell (2001) descrivono l'istruzione differenziata come un approccio tramite il quale l'insegnante crea diversi livelli di aspettative per i compiti all'interno di un'unità (citato in Lindner et al., 2019). Lawrence-Brown (2004) sottolinea l'importanza di questo metodo per rendere l'ambiente classe inclusivo e, quindi, per motivare in modo simultaneo tutti gli studenti a raggiungere i propri obiettivi (citato in Lindner et al., 2019).

La qualità della personalizzazione dipende anche da coloro che insegnano. L'impegno impiegato nello sviluppare e mettere in pratica i curriculum è fondamentale per un'istruzione personalizzata di alta qualità (Lindner et al., 2019).

Utilizzare la personalizzazione in un intervento di orientamento significa porre enfasi alle caratteristiche uniche e specifiche di ciascuna persona che partecipa. I bambini devono essere spronati a pensare come utilizzare al

meglio ciò che ciascuno possiede, in favore dei propri scopi, dei diritti delle altre persone e del rispetto dell'ambiente.

2.4.4 La tecnica della partecipazione attiva

La partecipazione non riguarda solo il coinvolgimento attivo, ma ha a che fare con l'essere coinvolti in processi decisionali collettivi che portano a risultati sociali ed educativi che sono riconoscibili (Kellett, 2009; citato in Korfiatis & Petrou, 2021). La letteratura riguardante la partecipazione sottolinea il fatto che sono tre gli elementi che caratterizzano la qualità della partecipazione: partecipare al processo decisionale, partecipare all'azione reale e concreta, partecipare ad azioni che coinvolgono anche altri membri della comunità (Korfiatis & Petrou, 2021). Hart (1997) racchiude questi elementi in un'unica definizione di partecipazione: "il processo di condivisione delle decisioni che riguardano la propria vita e la vita della comunità in cui si vive".

Alcuni autori supportano l'idea che approcci riguardanti le competenze circa le azioni da mettere in pratica nei vari contesti educativi possono generalizzare queste capacità e favorire la futura partecipazione degli studenti come cittadini nella società (Jensen e Schnack, 1997; Krasny, 2010; Silo, 2013; citati in Korfiatis & Petrou, 2021).

Per raggiungere l'obiettivo di un futuro sostenibile ed inclusivo, l'orientamento deve promuovere la partecipazione e l'interazione dei bambini con la collettività e con il contesto sociale, partendo dalla partecipazione attiva ai progetti preventivi. Jonassen et al. (2003) mettono in evidenza il fatto che utilizzare un approccio partecipativo nell'educazione consente lo sviluppo del

pensiero e delle competenze pratiche che si riflettono nella ricerca di soluzioni nella vita reale (Korfiatis & Petrou, 2021) . Chawla e Heft (2002) e Varela-Losada et al. (2016) analizzano altre conseguenze positive derivanti dalla partecipazione, quali l'aumentare il senso di efficacia sia personale che collettiva, l'aumentare le conoscenze e le competenze. (Korfiatis & Petrou, 2021).

La partecipazione in contesti educativi può agire in maniera positiva su diversi costrutti che vanno ad influenzare la futura partecipazione delle persone alla vita sociale. Due tra questi elementi sono le credenze di autoefficacia e il *locus of control*. Questi concetti sono teoricamente separati ma tra loro anche correlati poiché entrambi si riferiscono all'idea di controllo che un soggetto ha su una situazione. La motivazione è un altro aspetto influenzabile dalla partecipazione. Il fine dell'educazione dovrebbe essere quello di supportare la motivazione legata allo sviluppo personale e al benessere. La partecipazione e collaborazione all'interno di gruppi laboratoriali può andare ad aumentare la futura efficacia collettiva e sociale, cioè "la convinzione condivisa di un gruppo nella sua capacità congiunta di organizzare ed eseguire i corsi d'azione richiesti per produrre determinati livelli di realizzazione", come affermato da Bandura nel 1997 (Korfiatis & Petrou, 2021).

2.5 Conclusione

In questo capitolo è stata analizzata l'importanza di mettere in atto interventi preventivi di orientamento in modo tale da favorire la riflessione e l'ampliamento delle conoscenze dei bambini circa le caratteristiche e le sfide poste dal XXI secolo. Risulta chiaro come questi interventi possono portare a risultati positivi e significativi se svolti in condizioni di piccoli gruppi, caratterizzati da partecipazione e scambio di idee.

CAPITOLO TERZO

‘IL MONDO CHE VOGLIAMO... ‘LAVORIAMO TUTTI INSIEME’: INTERVENTO DI CAREER EDUCATION

3.1 Introduzione

Come evidenziato nei capitoli teorici precedenti, l'orientamento ha come obiettivo quello di formare le persone in modo che siano in grado di comprendere in maniera critica il presente e di mettere in pratica azioni volte a creare cambiamenti considerati auspicabili, in un'ottica sostenibile e inclusiva. Coloro che si occupano di orientamento lavorano per aiutare le persone a sviluppare le capacità necessarie per adattarsi ai cambiamenti che caratterizzano l'attuale periodo storico, quali, ad esempio, la globalizzazione e il cambiamento climatico.

“Lo scopo principale dell'orientamento professionale è quello di aiutare ogni persona a sviluppare le sue migliori capacità individuali” (Guichard,2013). A questa concezione si aggiunge il tema delle capacità sociali, infatti, la progettazione professionale propone un'ottica meno individualistica, volta alla creazione di un futuro di qualità per tutti.

La psicologia dell'orientamento assume, dunque, un'ottica olistica e una visione che prende in considerazione tutto l'arco della vita di un individuo e tutti gli ambiti di vita, non solo quello lavorativo.

Uno sguardo volto al futuro è la base dell'attuale prospettiva assunta dall'orientamento. Per la creazione di un domani di qualità è fondamentale rendere le persone consapevoli della necessità di assumere un'ottica inclusiva e sostenibile. In ambito di progettazione professionale questi due temi

possono essere affrontati in collegamento con l'ambito lavorativo e con la consapevolezza circa l'impatto che le scelte di ogni soggetto, sia come cittadino che come professionista, possono avere. Obiettivo principale è quello di aiutare le persone ad avere una visione critica della realtà. Questo risulta possibile andando a sviluppare progetti basati sulle competenze, che, come risultato, hanno lo sviluppo della coscienza critica, formando che sappiano apprendere lungo tutta la vita, cittadini con competenze, futura forza lavoro (Ngô Vũ Thu Hằng; 2020).

Per rendere ciò possibile risulta necessario attuare progetti preventivi di psicologia dell'orientamento, andando a lavorare in ambito educativo. Dalla letteratura attualmente presente emerge come trattare gli argomenti appena descritti sin dall'infanzia porti risultati positivi, come, ad esempio, negli studi di Watson & McMahon (2005) e Hartung et al. (2005).

È fondamentale aiutare i bambini a sviluppare una visione che sia sociale, che punti la propria attenzione sul rispetto dei diritti delle persone e dell'ambiente. I progetti preventivi di orientamento si devono porre come obiettivo quello di incrementare l'apertura mentale dei partecipanti, di aumentare la resilienza e le strategie di coping e problem solving, di implementare la capacità di gestire situazioni complesse e la riduzione di visioni stereotipate.

In conclusione, i progetti preventivi di orientamento puntano ad aumentare le capacità di ragionamento e pensiero critico.

Per perseguire al meglio questi obiettivi è fondamentale mettere in atto interventi rivolti a gruppi di bambini di piccola numerosità e favorire la partecipazione attiva.

Seguendo le premesse teoriche appena riportate, questo studio vuole valutare l'efficacia di un intervento preventivo di career education rivolto a bambini dell'ultimo anno della scuola primaria.

3.2 Obiettivo generale

In accordo con quanto sostenuto da Guichard (2018), l'obiettivo generale di questo intervento preventivo di career counseling è quello di sensibilizzare e implementare le conoscenze critiche dei bambini sul mondo del lavoro. La nuova prospettiva dell'orientamento vuole informare i giovani circa il ruolo fondamentale ricoperto dal lavoro nella creazione di cambiamenti considerati auspicabili. Inoltre, si vuole spronare a pensare come raggiungere gli obiettivi posti, ad esempio, dall'Agenda 2030 tramite le proprie scelte professionali e a scegliere degli obiettivi sostenibili da perseguire nel proprio futuro (Guichard, 2018). Per perseguire questo scopo si parte da un'analisi di alcune minacce che caratterizzano il pianeta, e in particolare in questo progetto sono considerati: i rischi ambientali, la disoccupazione e il lavoro non dignitoso, la presenza di discriminazioni nei contesti sociali e lavorativi, la povertà e la presenza di guerre. Particolare attenzione viene quindi data al ruolo del lavoro per far fronte ad alcune di tali minacce e in tal modo contributo dei lavoratori e delle lavoratrici per la costruzione di contesti inclusivi e sostenibili. L'intervento di career education si propone inoltre di analizzare il concetto di lavoro dignitoso e i diritti delle lavoratrici e dei lavoratori, e di far riflettere i bambini e le bambine sulle conoscenze e sulle competenze necessarie per condurre un'attività professionale in una prospettiva inclusiva e sostenibile.

A questo riguardo, in una prospettiva di sguardo al futuro i temi affrontati sono quelli di sostenibilità e inclusione, analizzando il contributo che ogni professione può avere nella creazione di un futuro attento ai diritti dell'ambiente e delle persone. Per fare ciò si lavora con i bambini per aiutarli a riconoscere quali possono essere le azioni praticabili dai professionisti a favore della sostenibilità e dell'inclusione.

3.3 Obiettivi e ipotesi specifici

A seguito dell'attuazione di questo progetto di intervento ci si aspetta che il gruppo sperimentale, rispetto al gruppo di controllo, presenti al termine dell'intervento:

- Maggiori livelli di maturità professionale;
- Più frequenti comportamenti esplorativi in ambito professionale;
- maggiori conoscenze professionali;
- maggiore attenzione ai temi della sostenibilità ambientale e sociale;
- livelli più alti di collaborazione e speranza nei confronti del futuro.

3.4 Metodo

3.4.1 Partecipanti

Il progetto di intervento "Il mondo che vogliamo... 'lavoriamo tutti insieme' " è stato realizzato in una scuola primaria di Padova e ha coinvolto un totale di 49 studenti. Il gruppo sperimentale, la classe V A, è composto da 20 bambini, 11 maschi e 9 femmine di età compresa tra i 10 e i 12 anni ($M= 11$; $DS= .32$). La classe di controllo, la V B, è composta da 19 bambini, 10 femmine e 9 maschi ($M= 10,94$; $DS= .24$).

3.4.2 Strumenti

Per valutare l'efficacia del training sia in fase di pre-test che di post-test sono state applicate alcune procedure qualitative e quantitative al gruppo sperimentale e al gruppo di controllo.

- *Come mi vedo (Childhood Career Development Scale)*

Strumento formato da 24 item, risposta tramite scala Likert da 1 (non concordo per nulla) a 5 (concordo moltissimo). Questa parte del questionario è una versione ridotta della Childhood Career Development Scale di Schultheiss e Stead (2004), composta in totale da 52 item che misurano dimensioni legate allo sviluppo professionale, andando ad individuare elementi che delineano la maturità professionale. Un esempio di item di questa sezione: *"Sono uno/una che si chiede perché sono importanti le cose che si imparano a scuola."* L'indice di coerenza interna è pari a .83.

- *Comportamenti esplorativi* (Career Exploration Scale, Tracey, Lent, Brown, Soresi, & Nota, 2006)

Dieci item per analizzare la frequenza con cui determinati comportamenti sono stati messi in atto negli ultimi tre mesi. Questo strumento misura l'esplorazione di elementi riguardanti il mondo del lavoro. Risposta tramite scala Likert che va da 1 (non l'ho mai fatto) a 5 (l'ho fatto moltissime volte) a domande quali, ad esempio, *"Ho cercato in internet, per saperne di più, notizie sui lavori e le professioni"*. Traduzione del The Career Exploration Scale di Tracey (2006). L'indice di coerenza interna di .71.

- *Attenzione alle persone e all'ambiente* (La.R.I.O.S.)

Questa parte del questionario è composta da cinque sezioni:

- 1) Prima parte: dieci domande cui rispondere tramite tre opzioni che sono "vero, falso, non ancora approfondito"; valuta il grado di conoscenza di alcune situazioni a svantaggio dei diritti delle persone e dell'ambiente, come ad esempio: *"Anche in Italia ci sono persone che vengono maltrattate a causa del colore della loro pelle"*.
- 2) Seconda parte: nove item con risposta tramite scala Likert da 1 (per nulla) a 5 (benissimo) sulla conoscenza dei diritti delle persone, dell'ambiente e degli animali come, ad esempio, *"Quanto pensi di conoscere l'Agenda 2030 dell'ONU per lo Sviluppo Sostenibile?"*.
- 3) Terza parte: dieci item a risposta multipla tramite scala Likert che va da 1 (non penso per niente così, non sono d'accordo) a 5 (penso proprio

così, sono proprio d'accordo), circa credenze positive che i partecipanti possiedono nei confronti dei diritti delle persone, dell'ambiente e degli animali, come *"Tutti dovremmo imparare a rispettare anche le piante, con multe per chi non lo fa"*. Vengono, quindi, indagate le credenze positive dei bambini e delle bambine nei confronti dei diritti delle persone.

- 4) Quarta parte: dieci item a risposta tramite scala Likert che va da 1 (non mi sento per niente così) a 5 (mi sento molto così) su stati d'animo ed emozioni nei confronti dei diritti delle persone, dell'ambiente e degli animali, quali: *"Ci rimango male quando qualcuno viene trattato ingiustamente"*.
- 5) Quinta parte: composta da 10 item cui rispondere tramite scala Likert con risposta da 1 (mai) a 5 (molto spesso) su azioni che alcuni coetanei hanno compiuto a favore dei diritti delle persone, dell'ambiente e degli animali come *"Ridurre il consumo di energia elettrica (es. spegnere le luci quando non serve)"* oppure *"Difendere qualcuno/a che viene insultato a causa di difficoltà a scuola, del colore della pelle, ecc."*.

Le analisi condotte per la validazione dello strumento hanno evidenziato buoni requisiti psicometrici con indici di coerenza interna che oscillano da .72 a .86.

- *Collaborare* (Nota et al., 2021)

Diciotto item cui rispondere tramite scala Likert da 1 (molto poco) a 5 (moltissimo). Misura la capacità dei partecipanti di lavorare in gruppo al fine di raggiungere un obiettivo, tramite la condivisione e l'aiuto reciproco. Vengono

presentate alcune capacità sociali e viene chiesto ai partecipanti di indicare quanto ritengono di possederle, come ad esempio *“Ascoltare gli altri con attenzione”*. L'indice di coerenza interna pari a .86.

- *Le mie speranze* (Nota L. & Soresi S.; 2012)

Dodici item cui rispondere tramite scala Likert da 1 (mai) a 6 (molto spesso). Misura la speranza percepita da parte dei partecipanti riguardo il loro futuro. Vengono presentati alcuni pensieri fatti da coetanei dei partecipanti e viene chiesto di indicare se si comporterebbero o penserebbero nello stesso modo. Esempio di item di questa parte di questionario: *“Penso che impegnandoci tutti insieme sarà possibile rispettare l'ambiente e la natura; In futuro, insieme, faremo cose difficili per rispettare la natura e migliorare la vita delle persone.”* L'indice di coerenza interna pari a .77.

L'intervista *“Lavoro e professioni”* è composta da due parti. Nella prima parte vengono poste tre domande:

- 1) *Tu sai cos'è il lavoro? Cos'è per te il lavoro?*
- 2) *Perché, secondo te, le persone vanno a lavorare?*
- 3) *Quali sono, secondo te, alcuni diritti dei lavoratori e delle lavoratrici che consideri importanti?*

Dopo aver risposto a queste domande si passa alla seconda parte. Vengono presentate, una alla volta, sei professioni. Per ciascuna di queste le domande poste sono:

- 1) *Di che professione si tratta?*

2) *Quanto pensi di conoscere questa professione?* Risposta tramite quattro possibilità: non la conosco, poco, abbastanza, molto bene.

3) *Prova a dirmi qualche compito, azione, attività che svolge il/la ...*

4) *Chi aiuta una persona che svolge questa professione? In che modo?*

Le professioni presentate appartengono ai sei ambiti RIASEC individuati da Holland (1977), e sono:

- Vigile/vigilessa del fuoco, ambito realistico;
- Veterinario/a, ambito investigativo;
- Attore/attrice, ambito artistico;
- Infermiere/a, ambito sociale;
- Commesso/a, ambito intraprendente;
- Segretario/a, ambito convenzionale.

A seguito di queste professioni vengono poste le stesse domande circa la professione del padre e la professione della madre.

3.4.3 Descrizione dell'intervento

Questo progetto di tesi si propone di presentare un intervento di career education rivolto a bambini degli ultimi anni della scuola primaria, chiamato "Il mondo che vogliamo... 'lavoriamo tutti insieme'".

Il progetto è strutturato in dieci incontri della durata di 90 minuti ciascuno ed è stato realizzato in due piccoli gruppi, dividendo la classe sperimentale in modo casuale. L'analisi delle minacce che caratterizzano l'attualità rappresenta il punto di partenza, per poi arrivare ad affrontare il modo in cui ciascuna

persona può fare la differenza tramite le proprie scelte e tramite lo svolgimento della propria professione.

Ogni incontro del progetto segue una precisa struttura. Inizialmente viene effettuato un richiamo dei prerequisiti e delle conoscenze necessarie per andare ad affrontare il nuovo obiettivo. Dunque, si parte con una sintesi di ciò che è stato fatto nell'incontro precedente e, poi, si prosegue con la pubblicizzazione del nuovo obiettivo. La seconda fase è caratterizzata dalla guida all'apprendimento, nella quale si sceglie come facilitare l'apprendimento dell'obiettivo. In questa fase viene presentato l'argomento che si vuole trattare e si instaura una discussione nella quale i partecipanti sono coinvolti attivamente. In seguito, vengono descritti gli aspetti e i comportamenti positivi del gruppo. Come terza ed ultima fase c'è la chiusura dell'incontro, che avviene con una sintesi di ciò che è stato fatto, con la verifica del raggiungimento dell'obiettivo, e con l'assegnazione dei compiti per casa per favorire la generalizzazione e il mantenimento delle abilità acquisite.

Verranno descritti di seguito gli incontri di questo progetto.

Primo incontro

Nel primo incontro di questo progetto di career education viene spiegato in linea generale come il progetto si articola. Si descrive la struttura del training, evidenziando come sia composto da dieci incontri, dove ciascuno dei quali rappresenta il capitolo di una storia avventurosa, il cui titolo è "Il mondo che vogliamo... 'Lavoriamo tutti insieme' ". Le storie saranno il filo conduttore dei dieci incontri. Dopo ciò, vengono passati in rassegna in modo generale gli argomenti che caratterizzeranno le varie sessioni. Ruolo centrale è ricoperto dalla partecipazione dei bambini. Si esplicita, infatti, che i partecipanti al progetto sono invitati a prendere parte nelle discussioni, tramite esempi, commenti, domande. Infine, si spiega come ogni incontro sarà caratterizzato dalla presenza di determinati materiali.

Dopo la descrizione generale del training, si va ad affrontare il primo tema: le attuali minacce del nostro pianeta e l'importanza del contributo di ciascuno per fare la differenza. Le minacce trattate sono: disoccupazione e lavoro non dignitoso; povertà; guerre; rischi ambientali; discriminazioni nei contesti sociali e lavorativi. Sono stati presi in considerazione il livello macro e meso sociale, il ruolo della ricerca e delle organizzazioni nazionali e internazionali e a livello micro il contributo di ciascun cittadino nella propria vita quotidiana e professionale.

Secondo incontro

Nel secondo incontro il tema affrontato è quello del lavoro dignitoso e del lavoro non dignitoso. Si andranno a descriverne le caratteristiche, i diritti e i doveri, i vantaggi del primo e gli svantaggi del secondo sulla vita delle persone, delle loro famiglie e del pianeta più in generale. Il lavoro dignitoso viene denominato buon lavoro, che presta attenzione a tutti i diritti dei lavoratori e delle lavoratrici.

Terzo incontro

Nel terzo incontro l'argomento oggetto della sessione è il diritto all'uguaglianza sul lavoro. Il tema della disparità in ambito lavorativo, soprattutto tra persone di genere femminile e di genere maschile, viene affrontato descrivendone le caratteristiche e le conseguenze. I bambini e le bambine sono stati aiutati ad analizzare le differenze tra le persone, legate principalmente al genere.

Particolare attenzione viene data al tema degli stereotipi professionali di genere e al loro impatto sulle scelte formative e professionali.

Quarto incontro

La quarta sessione riprende il tema del lavoro dignitoso che non distingue tra persone con caratteristiche differenti, quali la provenienza, la religione, la presenza di disabilità. Vengono enfatizzate le conseguenze positive del lavoro svolto da un gruppo di persone con caratteristiche differenti.

Quinto incontro

Il tema affrontato nel quinto incontro è quello dei rischi ambientali che mettono in pericolo il pianeta. Il tema viene trattato attraverso un dialogo nel quale si pone attenzione all'importanza delle azioni quotidiane di ciascuno, delle azioni professionali sostenibili, dell'importanza dello studio e delle nuove scoperte scientifiche. Per rendere l'argomento tangibile sono stati forniti specifici esempi circa il mondo in cui ogni professione può contribuire in maniera positiva alla riduzione del riscaldamento globale.

Sesto incontro

Il sesto incontro si focalizza sul tema delle città e quartieri sostenibili. Il tema della sostenibilità e dell'attenzione alla salvaguardia dell'ambiente è affrontato nell'ottica dei luoghi e servizi di una città, che se gestiti in maniera adeguata pongono attenzione nei confronti dell'ambiente e della biodiversità e non vanno a peggiorare il problema del riscaldamento globale.

I bambini e le bambine sono stati invitati ad analizzare e descrivere le caratteristiche di una città o di un quartiere sostenibile. È stato affrontato il ruolo di ogni professione nell'ambito di tali città e i partecipanti sono stati spronati a pensare in maniera creativa a nuove professioni.

Settimo incontro

Il settimo incontro ripercorre il tema della sessione precedente, andando ad affrontare ancora la questione di città e quartieri inclusivi e in tal senso attenti alle eterogeneità e ai diritti e al benessere di tutte le persone. Anche in questo caso i bambini sono stati invitati a svolgere un'analisi critica delle caratteristiche di una città inclusiva e del contributo che ciascuna professione può apportare.

Ottavo incontro

La sessione numero otto va ad affrontare vari temi riguardanti lo studio. I partecipanti sono stati stimolati a ricercare ed evidenziare i vantaggi, le caratteristiche e l'utilità dello studio. L'attenzione viene posta sia sugli aspetti positivi che lo studio comporta ma anche sulle richieste che da esso derivano, quali impegno, dedizione, concentrazione. Le materie scolastiche e gli aspetti dello studio vengono analizzati anche sulla base del loro contributo per lo svolgimento delle varie professioni in una prospettiva inclusiva e sostenibile. Una parte di questo incontro è dedicata ad affrontare quali sono le principali tappe della formazione di una persona. Molta attenzione viene posta sul concetto di formazione continua. Sono stati affrontati i temi dell'innovazione, dell'evoluzione tecnologica, del progresso scientifico e della creatività e di come essere soggetti pronti a seguire questi sviluppi.

Nono incontro

Nel nono incontro i partecipanti hanno imparato a riconoscere situazioni spiacevoli che possono presentarsi nei contesti lavorativi a sfavore dei diritti delle persone e dell'ambiente. Viene posta enfasi sul senso di ingiustizia che queste situazioni comportano sulla responsabilità di ciascun lavoratore e lavoratrice nei confronti delle altre persone e del pianeta. Esempi di situazioni spiacevoli posti sono stati: condizioni di discriminazione o isolamento sociale, sfruttamento eccessivo delle risorse naturali, ecc. Nella seconda parte di questo incontro i bambini sono stati invitati ad iniziare ad interrogarsi circa la loro mission per il futuro, individuando una minaccia alla quale far fronte in futuro tramite le proprie azioni lavorative.

Decimo incontro

Il decimo e ultimo incontro di questo progetto di career education è totalmente centrato sulla mission per il futuro. Si riprende, dunque, l'ultimo argomento affrontato nella sessione precedente e lo si va ad approfondire. Per concludere il progetto e unire tutti gli argomenti trattati viene svolta una job analysis, andando a prendere in considerazione gli strumenti, le conoscenze e le abilità specifiche, i percorsi formativi e le attività di aggiornamento. Viene analizzato il contributo che l'attività professionale scelta dal partecipante può apportare alla costruzione di un contesto inclusivo e sostenibile.

3.4.4 Principi

Per progettare un intervento che risulti efficace è necessario tenere in considerazione dei principi generali.

Rendere chiari e oggettivi gli scopi e gli obiettivi del progetto di intervento è tra i primi elementi cui porre attenzione. Questo vuol dire anche non porsi degli obiettivi irrealistici e non raggiungibili. La progettazione ricopre un ruolo fondamentale e deve essere svolta in maniera precisa e sistematica.

La *partecipazione attiva* durante lo svolgimento dell'intervento è fondamentale per garantire la riuscita dell'apprendimento. Partecipazione significa che gli studenti sono messi nelle condizioni di poter esprimere le proprie opinioni e idee, il loro punto di vista sugli argomenti trattati, di essere coinvolti nel processo di decisione al fine di generare cambiamenti. Per rendere possibile la partecipazione attiva è necessario che il conduttore o la conduttrice rimangano neutrali, ascoltando in modo interessato ciò che i partecipanti hanno da dire, senza esprimere giudizi, assumendo un comportamento inclusivo e rispettoso. La partecipazione permette di aumentare nei bambini il senso di efficacia sia personale che collettiva, le conoscenze e le competenze (Korfiatis & Petrou, 2021).

Un progetto di intervento risulta efficace nel momento in cui è *inclusivo*. Garantire a tutti la possibilità di partecipazione è fondamentale.

Questo obiettivo può essere perseguito tramite diverse strategie, quali ad esempio l'utilizzo di vari metodi e tecniche, lavorare con gruppi non troppo ampi, chiedere informazioni ed opinioni sia alle insegnanti che agli studenti stessi. La *personalizzazione* risulta fondamentale per implementare la qualità

e l'inclusività dell'intervento. Personalizzare significa differenziare le richieste sulla base delle caratteristiche del singolo o della singola partecipante. Possono essere differenziate le condizioni, le prestazioni o i criteri di padronanza. Personalizzare ed includere significa anche dare a ciascun partecipante il tempo di cui necessita e garantire che i materiali siano accessibili a tutti.

3.5 Tecniche di insegnamento

Per garantire la comprensione degli argomenti e perseguire gli obiettivi del programma sono state utilizzate diverse tecniche di insegnamento e materiali accessibili.

Le tecniche utilizzate principalmente sono: istruzioni, discussioni ed esempi, feedback, rinforzi positivi, compiti per casa, modeling, la token economy, le storie avventurose, i compiti per casa.

Le *istruzioni* riguardano il modo in cui si descrive e si spiega l'argomento che si vuole trattare. Sono utilizzate per rendere espliciti gli scopi, gli obiettivi, gli argomenti dell'unità didattica. Le istruzioni risultano fondamentali anche per rendere chiare le regole di partecipazione degli studenti.

Per garantire l'efficacia dell'intervento, notevole importanza è ricoperta dai *feedback*. I feedback rappresentano le restituzioni fornite ai partecipanti in merito alle loro prestazioni. "Fornire feedback agli studenti rafforza il comportamento appropriato, permette agli studenti di sapere come stanno andando, ed estende le opportunità di apprendimento" (Konold et al., 2004).

Altro elemento fondamentale è il *rinforzo positivo*, strategia che ha come obiettivo quello di aumentare la frequenza del comportamento che il soggetto ha messo in atto. In questo intervento di career counseling sono stati utilizzati rinforzi positivi di tipo sociale, quali sottolineare l'attenzione manifestata, la partecipazione attiva, lo svolgimento attento dei compiti, la presenza di comportamenti adeguati.

Le *discussioni* sono utili per permettere di esprimere il proprio pensiero, dubbi ed eventuali domande e le *esemplificazioni* sono state utilizzate per rendere più concreti e vicini agli studenti gli argomenti trattati.

Ruolo fondamentale è ricoperto dalla tecnica della *token economy*. "La token economy è un sistema di rinforzo secondario per supportare comportamenti positivi per cui i tokens sono consegnati agli studenti per avere esibito specifici comportamenti" (Williamson & McFadzen, 2020). Tramite bollini di colore differente, si segna chi è presente, chi ha svolto i compiti per casa, e chi ha mostrato impegno. La token economy è, dunque, un metodo nel quale il bambino guadagna una ricompensa a seguito di un comportamento positivo. Il filo conduttore che collega ogni incontro all'altro è rappresentato da una *storia avventurosa* che ha come protagonisti due bambini, Omar e Sara. Ogni incontro rappresenta un capitolo di questa storia, che accompagna i partecipanti nell'esplorazione dei temi trattati. I due protagonisti narrano principalmente di avventure avvenute all'interno di un progetto uguale a quello dei partecipanti cui ci si rivolge. Queste storie fungono da *modello* per gli studenti.

I *compiti per casa* vengono utilizzati per permettere ai bambini di riprendere in un secondo momento i temi trattati, prima di proseguire con l'incontro successivo. Questi materiali vengono utilizzati anche come richiamo e ripasso delle conoscenze all'inizio della sessione che segue. Come le esercitazioni, i compiti richiedono ai partecipanti di riflettere ulteriormente sui temi trattati, andando ad aggiungere qualcosa di proprio, come opinioni e idee innovative. I materiali principalmente utilizzati sono: il contratto, le slide, le esercitazioni, le prove criteriali, i pensierini.

Per stipulare un patto tra i partecipanti del progetto e il conduttore o la conduttrice, viene fornito ai bambini un *contratto* nel quale sono elencati gli impegni che entrambe le parti assumono decidendo di prendere parte al progetto.

Ogni incontro è accompagnato da delle *slide* esplicative degli argomenti che si vanno a trattare. Le slide contengono delle brevi spiegazioni, i punti principali del discorso e delle immagini attraverso le quali concretizzare il tema trattato e fornire spunti per aprire dei dialoghi. Tramite le slide possono essere presentati anche dei video esplicativi.

Tramite delle *esercitazioni*, i temi trattati durante ogni incontro vengono resi concreti, fissati e generalizzati. Si chiede ai partecipanti di leggere situazioni esempio, di esprimere le proprie idee circa i temi trattati, di pensare a situazioni analoghe. Le esercitazioni permettono un'esplorazione più ampia degli argomenti ed un collegamento con il mondo esterno e con le conoscenze già possedute.

Per valutare e controllare la performance dei partecipanti vengono utilizzate anche delle *prove criteriali* al termine di ogni sessione. Nel caso in cui il criterio non venga raggiunto, cioè l'80% di risposte corrette, risulta necessario riprendere gli argomenti di quell'incontro. La correzione delle prove criteriali avviene all'inizio dell'incontro successivo e serve da ripasso degli argomenti trattati in precedenza, per poter poi procedere con i nuovi.

Al termine di ogni incontro per facilitare la riflessività dei bambini e delle bambine è stato chiesto ai partecipanti di completare due frasi: "oggi mi è capitato di pensare a ..." e "oggi mi è piaciuto di più ...".

3.7 Risultati

3.7.1 Analisi in fase di pre-test

Al fine di comprendere se vi siano differenze significative tra i gruppi al pretest sulle variabili dipendenti sono stati condotti una serie di t test. È stata utilizzata la correzione di Bonferroni per confronti multipli. I t test hanno rivelato l'assenza di differenze significative tra i gruppi. Sono stati evidenziati i seguenti risultati:

- Curiosità: $t(36) = 1.547$; $p = .131$
- Prospettiva temporale: $t(36) = 0.432$; $p = .668$
- Concetto di sé: $t(36) = 1.118$; $p = .271$
- Locus of control: $t(36) = -.484$; $p = .632$
- Comportamenti esplorativi: $t(36) = .854$; $p = .399$
- Conoscenza nei confronti dei diritti delle persone: $t(32) = .566$; $p = .576$
- Conoscenza nei confronti dei diritti dell'ambiente: $t(32) = 1.473$; $p = .151$
- Percezione conoscenza nei confronti dei diritti delle persone: $t(32) = -.081$;
 $p = .936$
- Percezione conoscenza nei confronti dei diritti dell'ambiente: $t(32) = .056$;
 $p = .956$
- Credenze nei confronti dei diritti delle persone: $t(32) = .943$; $p = .353$
- Credenze nei confronti dei diritti dell'ambiente: $t(32) = 1.521$; $p = .138$

- Emozioni nei confronti dei diritti delle persone: $t(32) = -.788$; $p = .437$
- Emozioni nei confronti dei diritti dell'ambiente: $t(32) = -.048$; $p = .962$
- Azioni a supporto dei diritti delle persone: $t(32) = -1.165$; $p = .253$
- Azioni a supporto dei diritti dell'ambiente: $t(31) = .979$; $p = .335$
- Collaborazione: $t(35) = .178$; $p = .086$
- Speranza: $t(31) = .186$; $p = .853$
- Conoscenze professionali: $t(33) = 1.609$; $p = .117$
- Conoscenza circa diritti dei lavoratori e delle lavoratrici: $t(30) = .325$; $p = .747$

3.7.2 Effetti dell'intervento

Al fine di verificare se vi fossero differenze significative tra pre-test e post-test nel gruppo sperimentale e nel gruppo di controllo sono state condotte cinque *mixed effect ANOVA*, con un fattore between group (gruppo sperimentale vs gruppo di controllo) e un fattore within group (pre-test vs post-test). Queste analisi sono state utilizzate per valutare i cambiamenti tra pre-test e post-test tra gruppo sperimentale e gruppo di controllo nei questionari che considerano: comportamenti esplorativi, collaborazione, speranza, conoscenza professionale e conoscenza dei diritti dei lavoratori e delle lavoratrici. Inoltre, sono state condotte sei *mixed effect MANOVA* con un fattore between group (gruppo sperimentale vs controllo) e un fattore within group (pre-test vs post-

test). Queste analisi sono state utilizzate per valutare i cambiamenti nelle sotto scale dello strumento "Come mi vedo" (Childhood Career Development Scale, Schultheiss e Stead, 2004) e le 5 parti dello strumento Attenzione alle Persone e all'Ambiente, considerando questo per vedere tutte le dimensioni in simultaneo.

Verranno riportati solamente i risultati dell'interazione Gruppo x Tempo in quanto significativi per questo studio. È stata utilizzata la correzione di Bonferroni per i confronti multipli. Inoltre, è stato considerato l'*effect size* utilizzando il *partial eta squared* (η_p^2) che valuta la percentuale di varianza spiegata da ogni dimensione.

Per quanto riguarda i Comportamenti Esplorativi la *mixed effect ANOVA* ha evidenziato un effetto di interazione Gruppo x Tempo significativo (vedi Tabella 1).

$$\text{Lambda di Wilks} = .824; F(1,34) = 7,283; p = .011; \eta_p^2 = .176$$

Nello specifico, i confronti post hoc hanno evidenziato che i bambini del gruppo sperimentale rispetto i bambini del gruppo di controllo presentano in fase di post-test maggiori comportamenti di esplorazione professionale.

Per quanto riguarda la Collaborazione la *mixed effect ANOVA* ha evidenziato un effetto di interazione Gruppo x Tempo significativo (vedi Tabella 1).

$$\text{Lambda di Wilks} = .837; F(1,33) = 7.283; p = .016; \eta_p^2 = .163$$

Nello specifico, i confronti post hoc hanno evidenziato che i bambini del gruppo sperimentale rispetto i bambini del gruppo di controllo presentano in fase di post-test livelli più elevati di collaborazione.

Per quanto riguarda la Speranza la *mixed effect ANOVA* ha evidenziato un effetto di interazione Gruppo x Tempo significativo (vedi Tabella 1).

$$\text{Lambda di Wilks} = .898; F(1, 29) = 3.286; p = .08; \eta_p^2 = .102$$

Nello specifico, i confronti post hoc hanno evidenziato che i bambini del gruppo sperimentale rispetto i bambini del gruppo di controllo manifestano in fase di post-test livelli più elevati di speranza.

Per quanto riguarda la Conoscenza professionale, la *mixed-effect MANOVA* ha evidenziato un'interazione significativa Tempo x Condizione (vedi Tabella 1).

$$\text{Lambda di Wilks} = .942; F(1, 32) = 1.987; p = .168; \eta_p^2 = .058$$

Nello specifico, i confronti post-hoc hanno evidenziato che i bambini del gruppo sperimentale rispetto ai bambini del gruppo di controllo, presentano, in fase di post-test, livelli più elevati di conoscenza professionale.

Per quanto riguarda la Conoscenza dei diritti la *mix-effect ANOVA* non ha evidenziato risultati significativi anche se si sono registrati degli incrementi.

$$\text{Lambda di Wilks} = .957; F(1, 27) = 1.223; p = .279; \eta_p^2 = .043$$

Nello specifico, i confronti post-hoc hanno evidenziato che i bambini del gruppo sperimentale rispetto ai bambini del gruppo di controllo, manifestano, in fase di post-test, un incremento significativo in termini di conoscenza dei diritti.

	Pre-test				Post-test			
	Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo		Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo	
	M	DS	M	DS	M	DS	M	DS
Comportamenti esplorativi	26,00	8,17	23,76	7,28	33,74	7,41	25,18	6,42
Collaborazione	70,22	11,63	70,76	11,89	74,78	11,12	68,82	10,42
Speranza	53,12	10,45	52,36	10,15	59,88	7,88	52,57	11,13
Conoscenza professionale	13,74	2,56	11,73	3,51	19,42	5,21	14,80	2,46
Conoscenza dei diritti	1,42	0,61	1,40	0,52	1,74	0,93	1,30	0,48

Tabella 1: Punteggi medi (M) e deviazioni standard (DS) degli atteggiamenti nei confronti di tre condizioni del gruppo sperimentale e di controllo al pre-test e al post-test.

Per quanto riguarda le sottoscale del questionario strumento "Come mi vedo" (Childhood Career Development Scale, Schultheiss e Stead, 2004) la *mixed-effect* MANOVA non ha evidenziato un effetto significativo di interazione Tempo x Condizione (vedi Tabella 2).

Lambda di Wilks = .901; $F(4,31) = .847$; $p = .506$; $\eta_p^2 = .099$

	Pre-test				Post-test			
	Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo		Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo	
	M	DS	M	DS	M	DS	M	DS
Curiosità	24,58	6,07	20,94	4,15	25,26	5,27	21,06	4,56
Prospettiva temporale	15,74	2,68	15,29	2,57	16,21	2,86	15,53	3,39
Concetto di sé	22,00	3,86	20,76	3,53	22,53	4,10	20,59	4,91
Locus of control	29,05	6,08	29,00	3,71	30,84	5,19	27,71	5,19

Tabella 2: Punteggi medi (M) e deviazioni standard (DS) degli atteggiamenti nei confronti di quattro condizioni del gruppo sperimentale e di controllo al pre-test e al post-test.

Per quanto riguarda le due sottoscale della prima parte del questionario
 Attenzione alle persone e all'ambiente relativa alle conoscenze nei confronti
 dei diritti delle persone e dell'ambiente, la *mixed-effect* MANOVA non ha
 evidenziato un effetto significativo di interazione (vedi Tabella 3).

$$\text{Lambda di Wilks} = .888; F(2, 29) = 1.833; p = .178; \eta_p^2 = .112$$

	Pre-test				Post-test			
	Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo		Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo	
	M	DS	M	DS	M	DS	M	DS
Conoscenza nei confronti dei diritti delle persone	3,22	1,11	3,00	1,11	3,17	1,15	3,29	1,20
Conoscenza nei confronti dei diritti dell'ambiente	3,78	0,65	3,50	0,85	4,28	0,57	3,50	0,94

Tabella 3: Punteggi medi (M) e deviazioni standard (DS) degli atteggiamenti nei confronti di due condizioni del gruppo sperimentale e di controllo al pre-test e al post-test.

Per quanto concerne della seconda parte del questionario Attenzione alle persone e all'ambiente, relativa alla percezione di conoscenza nei confronti dei diritti dell'ambiente e delle persone, la *mixed-effect* MANOVA ha evidenziato un effetto significativo di interazione (vedi Tabella 4).

$$\text{Lambda di Wilks} = .57; F(2, 29) = 10.954; p < .001; \eta_p^2 = .43$$

Le analisi univariate condotte, hanno evidenziato un effetto di interazione significativo per entrambi i fattori, cioè la percezione di conoscenza nei confronti dei diritti delle persone e dell'ambiente (vedi Tabella 4).

$$F(1, 30) = 127.147; p < .001; \eta_p^2 = .43$$

$$F(1, 30) = 61.756; p = .002; \eta_p^2 = .281$$

Nello specifico, i confronti post hoc hanno evidenziato che il gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo evidenzia un incremento significativo nella percezione di conoscenza dei diritti dell'ambiente e delle persone.

Per quanto riguarda la terza parte del questionario relativo alle Credenze nei confronti dell'ambiente e delle persone non ha evidenziato risultati significativi (vedi Tabella 4).

$$\text{Lambda di Wilks} = .988; F(2, 29) = .170; p = .845; \eta_p^2 = .012$$

Per quanto riguarda la quarta parte del questionario relativo alle Emozioni nei confronti dell'ambiente e delle persone non ha evidenziato risultati significativi (vedi Tabella 4).

$$\text{Lambda di Wilks} = .84; F(2, 29) = 2.759; p = .08; \eta_p^2 = .16$$

Per quanto riguarda la quinta parte del questionario relativo alle Azioni nei confronti dell'ambiente e delle persone non ha evidenziato risultati significativi (vedi Tabella 4).

$$\text{Lambda di Wilks} = .929; F(2, 27) = 1.039; p = .368; \eta_p^2 = .071$$

	Pre-test				Post-test			
	Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo		Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo	
	M	DS	M	DS	M	DS	M	DS
Percezione conoscenza dei diritti delle persone	12,56	3,43	12,50	3,72	15,17	3,70	9,43	3,20
Percezione conoscenza dei diritti dell'ambiente	12,33	3,46	12,29	3,27	15,22	3,30	11,21	2,75
Credenze nei confronti dei diritti delle persone	18,94	1,47	18,50	1,45	19,22	1,22	19,07	1,27
Credenze nei confronti dei diritti dell'ambiente	20,89	2,81	19,07	4,03	18,39	4,95	16,36	4,94
Emozioni nei confronti dei diritti delle persone	21,06	3,75	22,14	2,14	21,67	3,87	21,07	4,07
Emozioni nei confronti dei diritti dell'ambiente	21,00	4,84	21,14	3,08	21,94	2,75	19,79	4,14

Azioni nei confronti dei diritti delle persone	13,63	4,38	15,57	4,93	13,94	5,47	14,36	3,88
Azioni nei confronti dei diritti dell'ambiente	20,00	3,41	19,00	3,49	21,31	2,21	19,21	3,42

Tabella 4: *Punteggi medi (M) e deviazioni standard (DS) degli atteggiamenti nei confronti di cinque condizioni del gruppo sperimentale e di controllo al pre-test e al post-test.*

Le domande poste nell'intervista sono state valutate tramite un'analisi categoriale. I partecipanti sono stati 19 per la classe sperimentale e 16 per la classe di controllo.

Per quanto riguarda la domanda " Tu sai cosa è il lavoro? cos'è per te il lavoro?" sono state utilizzate quattro categorie: guadagno, soddisfazione, aiuto verso l'altro, diritto/dovere.

Per quanto riguarda il pre-test la categoria *guadagno* è stata citata da 17 partecipanti (89,47%) del gruppo sperimentale e da 9 partecipanti (16%) del gruppo di controllo. Un esempio di risposta che è stata data per questa categoria è: *"il lavoro serve per guadagnare soprattutto, perché dopo con i soldi ci puoi vivere, serve per vivere"*.

La categoria *soddisfazione* non è stata nominata da nessun bambino (0%) del gruppo sperimentale e da 3 bambini (18,75%) di quello di controllo. Un esempio di risposta è: *“è quando una persona gli piace fare una cosa e la fa”*

La categoria *aiuto verso l'altro* da 2 bambini (10,52%) del gruppo sperimentale e 4 (25%) del gruppo di controllo. Un esempio di risposta riguardante questa categoria è: *“il lavoro per me è quando tu svolgi un'azione che può aiutare le altre persone ma poi aiuta te perché ti pagano, è un gesto di aiuto”*.

Per la categoria *diritto/dovere* ci sono state 4 citazioni (21,05%) dal gruppo sperimentale e 1 (6,25%) dal gruppo di controllo (vedi Tabella 5). Esempio di risposta per questa domanda: *“il lavoro è qualcosa che si fa ed è un diritto che devono avere le persone”*.

Per quanto riguarda il post-test, la categoria *guadagno* è stata citata da 15 bambini (78,94%) del gruppo sperimentale e da 11 bambini (68,75%) del gruppo di controllo. Un esempio di risposta che rientra in questa categoria è: *“è una cosa necessaria, non si può privare e si deve fare, perché dal lavoro si ricavano i soldi”*.

La categoria *soddisfazione* è stata nominata 4 volte (21,05%) nel gruppo sperimentale e 3 volte (18,75%) nel gruppo di controllo. Un esempio di risposta di questa categoria è: *“è una cosa che si svolge per guadagnare ma anche perché ti piace, lavori per il bene della terra e della famiglia”*.

La categoria *aiuto verso gli altri* è stata citata 3 volte sia nel gruppo sperimentale (15,78%) che in quello di controllo (18,75%); (vedi Tabella 5).

Esempio di risposta: *‘ il lavoro è un modo per aiutare il mondo a salvarsi e magari anche ti diverti a lavoro’.*

Le analisi log-lineari condotte non hanno evidenziato un’interazione significativa Condizione x Tempo.

	Pre-test				Post-test			
	Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo		Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Guadagno	17	89,47%	9	16%	15	78,94%	11	68,75%
Soddisfazione	0	0%	3	18,75%	4	21,05%	3	18,75%
Aiuto	2	10,52%	4	25%	3	15,78%	3	18,75%
Diritto/dovere	4	21,05%	1	6,25%	0	0%	0	0%

Tabella 5. Frequenze (F) e percentuali (%) riguardanti le categorie riferite alla prima domanda dell’intervista.

Per la domanda “ Perché, secondo te, le persone vanno a lavorare?” sono state utilizzate le seguenti categorie: guadagno, piacere, aiuto.

Per quanto riguarda il pre-test, la categoria *guadagno* è stata nominata 18 bambini (94,73%) del gruppo sperimentale e 14 (87,5%) del gruppo di controllo; un esempio di risposta è: *“per prendere i soldi e dare un servizio alle persone”.*

La categoria *piacere* è stata nominata 1 volta (5,26%) nel gruppo sperimentale e 3 volte (18,75%) nel gruppo di controllo; esempio di risposta: *“anche perché si divertono, gli piace, sennò non andrebbe”*.

La categoria *aiuto* è stata nominata dai bambini e dalle bambine 3 volte (15,78%) nello sperimentale e 2 volte (6,25%) in quello di controllo. Un esempio di risposta fornita è: *“aiutare la società e avere i soldi per vivere”*.

Nel post-test la categoria *guadagno* è stata citata 19 volte (100%) dai bambini del gruppo sperimentale e 15 volte (93,75%) dal gruppo di controllo. Un esempio tra le tante risposte fornite è: *“prima di tutto per prendere dei soldini, poi per andare avanti con la società”*.

La categoria *piacere* è stata nominata 7 volte (36,84%) dai bambini del gruppo sperimentale e 1 volta (6,25%) da quelli del gruppo di controllo. Un esempio di risposta appartenente a questa categoria è: *“per soddisfazione perché possono avere il lavoro che gli piace”*.

La categoria *aiuto* è stata citata 4 volte (21,05%) dal gruppo sperimentale e 3 volte dal gruppo di controllo (18,75%). Esempio di risposta: *“un lavoro per bene dovrebbe essere un lavoro dove fai cose buone, un buon lavoro”*.

La categoria *diritto/dovere* non è stata nominata da nessun partecipante (0%); (vedi Tabella 6).

Le analisi log-lineari condotte non hanno evidenziato un'interazione significativa Condizione x Tempo.

	Pre-test				Post-test			
	Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo		Gruppo sperimentale		Gruppo di controllo	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Guadagno	18	94,73%	14	87,5%	19	100%	15	93,75%
Piacere	1	5,26%	3	18,75%	7	36,84%	1	6,25%
aiuto	3	15,78%	2	6,25%	4	21,05%	3	18,75%
Diritto/dovere	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Tabella 6. Frequenze (F) e percentuali (%) riguardanti le categorie riferite alla seconda domanda dell'intervista.

3.7.3 Criterio di padronanza

Il criterio di padronanza è stato raggiunto dal 100% dei partecipanti in otto incontri su dieci. Nella sessione cinque 19 bambini su 20 hanno raggiunto il criterio (95% dei partecipanti). Nella sessione otto 18 bambini su 20 hanno raggiunto il criterio (90% dei partecipanti). Ciò consente di affermare che gli obiettivi delle unità didattiche sono stati complessivamente raggiunti per la maggior parte dei bambini coinvolti.

3.8 Discussione

Il progetto di intervento svolto si è proposto di incrementare e implementare le conoscenze critiche dei partecipanti circa il mondo del lavoro, di aumentare le conoscenze circa il lavoro dignitoso e il ruolo che ogni professione può svolgere nella creazione di un futuro di qualità in un'ottica inclusiva e sostenibile. Nello specifico si voleva promuovere l'aumento della maturità professionale, dei comportamenti esplorativi in ambito professionale, della conoscenza professionale, dell'attenzione ai temi della sostenibilità ambientale e sociale, dei livelli della collaborazione e della speranza nei confronti del futuro.

Al termine dell'intervento il gruppo sperimentale presenta più frequenti comportamenti esplorativi, maggiori livelli di collaborazione e speranza, una più consistente percezione della conoscenza della sostenibilità ambientale e sociale, e più elevate conoscenze professionali.

Nel complesso i risultati ottenuti supportano l'idea che progetti preventivi di career education permettono di favorire l'acquisizione di atteggiamenti e conoscenze accurate nei confronti del mondo del lavoro e delle professioni (Hartung et al., 2005; Watson & McMahon, 2005). È possibile ipotizzare che i risultati significativi ottenuti siano legati alle attività svolte durante il training, che hanno posto ad esempio particolare attenzione all'analisi delle professioni in termini di azioni, strumenti, conoscenze e capacità necessarie per svolgere quella determinata professione, evidenziando conoscenze professionali più accurate e meno superficiali.

A sua volta, durante il training enfasi è stata data all'esplorazione, alla curiosità e collaborazione e al confronto tra bambini e bambine, favorendo in questo modo una maggiore percezione, al termine dell'intervento, di una maggiore capacità di collaborazione e di esplorazione professionale.

Anche gli atteggiamenti di *Speranza* risultano essere migliorati in fase di post-test. Questo risultato potrebbe essere dovuto al fatto che nel corso del training l'attenzione è stata posta sul loro futuro, e sulle soluzioni e idee innovative per far fronte alle sfide poste dall'attualità.

L'enfasi posta al tema della sostenibilità e dell'inclusione in tutto il training potrebbe spiegare la maggiore *Percezione delle Conoscenze e dell'attenzione*.

Sebbene nella direzione auspicata, sono stati comunque riscontrati risultati non significativi, in particolare in merito al questionario Childhood Career Development Scale, che suggeriscono la necessità di prevedere alcune rivisitazioni dell'intervento in modo da poter incidere in misura maggiore sui livelli di maturità professionale dei bambini e delle bambine coinvolti.

Per quanto riguarda le prime due domande poste nelle interviste non sono stati riscontrati risultati statisticamente significativi. Sono stati però registrati degli incrementi e dei miglioramenti circa la definizione e la conoscenza del costrutto del lavoro e circa le motivazioni per cui le persone possono o vogliono lavorare. I bambini del gruppo sperimentale hanno ampliato la definizione di cosa sia il lavoro, aggiungendo alla categoria del guadagno anche altri ruoli,

quali lo svolgere determinate professioni per creare un futuro migliore, caratterizzato da maggiore attenzione ai diritti delle persone e dell'ambiente.

3.8.1 Limiti e implicazioni

Nel complesso questo progetto di intervento ha evidenziato la possibilità di incrementare nel corso dell'età evolutiva la consapevolezza circa il ruolo delle professioni lavorative nella creazione di contesti caratterizzati da sostenibilità ambientale e sociale. È un risultato particolarmente significativo, anche in relazione al fatto che attualmente sono stati pubblicati in letteratura pochi interventi di career education rivolti all'età evolutiva. Peraltro i risultati ottenuti permettono di evidenziare che è di fatto possibile realizzare interventi di career education con bambini della scuola primaria, e potrebbero essere efficacemente replicati all'interno della scuola soprattutto se messi in atto da professionisti e insegnanti formati in questo specifico ambito.

Prendendo in considerazione i risultati ottenuti risulta utile sottolineare come uno dei limiti principali di questo studio è rappresentato dal numero ridotto di partecipanti. Per verificare in maniera più approfondita la validità dell'intervento sarebbe utile replicare l'intervento a gruppi più estesi di partecipanti.

Risulta, inoltre, evidente come potrebbe essere utile svolgere un follow-up a distanza di 3 e 6 mesi per andare ad analizzare se i bambini hanno mantenuto i risultati ottenuti e se alcuni costrutti sono stati successivamente interiorizzati.

Un ulteriore aspetto da sottolineare è che sarebbe utile inserire misure di osservazione per andare a verificare in maniera effettiva l'incremento delle azioni dei partecipanti nei confronti della sostenibilità sociale e ambientale.

CONCLUSIONI

Il presente studio si è proposto di dimostrare l'efficacia dei progetti preventivi di career education. È stata sottolineata e comprovata l'utilità di lavorare precocemente sui nuovi costrutti presi in considerazione dalla psicologia dell'orientamento. Di fatto, il focus principale del progetto presentato è ricoperto dai concetti di inclusione e sostenibilità, evidenziando il ruolo ricoperto dal lavoro nella costruzione di un futuro di qualità per tutti. Nello specifico l'intervento "Il mondo che vogliamo... 'lavoriamo tutti insieme' " ha portato all'incremento di diversi aspetti, quali: un aumento dei livelli di collaborazione, dei comportamenti esplorativi, dei livelli di speranza, delle percezioni delle conoscenze possedute riguardanti la sostenibilità ambientale e sociale. Tuttavia, non sono emersi risultati significativi circa i livelli di maturità professionale e i livelli di conoscenza nei confronti dei diritti delle persone e dell'ambiente. Sebbene non significativi, sono comunque stati riscontrati dei miglioramenti rispetto questi ambiti nel gruppo sperimentale al momento del post-test.

In conclusione, i risultati di questo studio vanno nella direzione attesa, confermando l'importanza e l'utilità di affrontare i temi descritti in maniera preventiva, già dalla scuola primaria. Si può, quindi, affermare che affrontare i temi di inclusione e sostenibilità in collegamento con l'ambito professionale permette di implementare la coscienza critica già dall'infanzia. Risulta fondamentale che studi futuri si occupino di approfondire questi aspetti e

queste possibilità così da ampliare e migliorare il raggio d'azione della psicologia dell'orientamento.

BIBLIOGRAFIA

- Agenda-2030-Onu-italia.pdf*. (s.d.). <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>
- Blustein, D. L., Kenny, M. E., Autin, K., & Duffy, R. (2019). The Psychology of Working in Practice: A Theory of Change for a New Era. *The Career Development Quarterly*, 67(3), 236–254. <https://doi.org/10.1002/cdq.12193>
- Come promuovere la partecipazione dei bambini? (2014, aprile 4). *Diritti ai Margini*.
<https://legale.savethechildren.it/3fa83a9854cc43de91f809d26d510aa1/>
- Curtin, N., & McGarty, C. (2016a). Expanding on Psychological Theories of Engagement to Understand Activism in Context(s): Understand Activism. *Journal of Social Issues*, 72(2), 227–241. <https://doi.org/10.1111/josi.12164>
- Curtin, N., & McGarty, C. (2016b). Expanding on Psychological Theories of Engagement to Understand Activism in Context(s): Understand Activism. *Journal of Social Issues*, 72(2), 227–241. <https://doi.org/10.1111/josi.12164>
- Deranty, J.-P., & MacMillan, C. (2012). The ILO’s Decent Work Initiative: Suggestions for an Extension of the Notion of “Decent Work”. *Journal of Social Philosophy*, 43(4), 386–405. <https://doi.org/10.1111/josp.12003>
- Di Fabio, A. (2017). The Psychology of Sustainability and Sustainable Development for Well-Being in Organizations. *Frontiers in Psychology*, 8, 1534. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01534>
- Emembolu, I., Padwick, A., Shimwell, J., Sanderson, J., Davenport, C., & Strachan, R. (2020). Using action research to design and evaluate sustained and inclusive engagement to improve children’s knowledge and perception of STEM careers. *International Journal of Science Education*, 42(5), 764–782. <https://doi.org/10.1080/09500693.2020.1729442>
- Guichard, J. (2013, novembre). Career guidance, education, and dialogues for a fair and sustainable human development. *Inaugural conference of the*

UNESCO chair of Lifelong guidance and counselling. <https://hal-cnam.archives-ouvertes.fr/hal-03240556>

Guichard, J. (2019). Jakie interwencje w poradnictwie kariery i konstruowania życia mogą przyczynić się do globalnego, humanitarnego, sprawiedliwego i zrównoważonego rozwoju? *Studia Poradoznawcze*, 99-127 (pl) 305-331 (en) Strony. <https://doi.org/10.34862/SP.2018.3>

Hage, S. M., Romano, J. L., Conyne, R. K., Kenny, M., Matthews, C., Schwartz, J. P., & Waldo, M. (2007). Best Practice Guidelines on Prevention Practice, Research, Training, and Social Advocacy for Psychologists. *The Counseling Psychologist*, 35(4), 493–566. <https://doi.org/10.1177/0011000006291411>

Hang, N. V. T. (2020). Design of a competency-based moral lesson for teaching critical thinking skills in Vietnamese primary schools. *Issues in Educational Research*.

<https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.085860750184238>

Hans, B. (2019). *La necessità di garantire un ambiente sano per un'economia sostenibile e una società equa—Agenzia europea dell'ambiente*. <https://www.eea.europa.eu/it/articles/la-necessita-di-garantire-un>

Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 385–419. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.006>

Heberle, A. E., Rapa, L. J., & Farago, F. (2020). Critical consciousness in children and adolescents: A systematic review, critical assessment, and recommendations for future research. *Psychological Bulletin*, 146(6), 525–551. <https://doi.org/10.1037/bul0000230>

Kearins, K., & Springett, D. (2003). Educating For Sustainability: Developing Critical Skills. *Journal of Management Education*, 27(2), 188–204. <https://doi.org/10.1177/1052562903251411>

Konold, K. E., Miller, S. P., & Konold, K. B. (2004a). Using Teacher Feedback to Enhance Student Learning. *TEACHING Exceptional Children*, 36(6), 64–69. <https://doi.org/10.1177/004005990403600608>

Konold, K. E., Miller, S. P., & Konold, K. B. (2004b). Using Teacher Feedback to Enhance Student Learning. *TEACHING Exceptional Children*, 36(6), 64–69. <https://doi.org/10.1177/004005990403600608>

Korfiatis, K., & Petrou, S. (2021a). Participation and why it matters: Children's perspectives and expressions of ownership, motivation, collective efficacy and self-efficacy and locus of control. *Environmental Education Research*, 27(12), 1700–1722. <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1959900>

Korfiatis, K., & Petrou, S. (2021b). Participation and why it matters: Children's perspectives and expressions of ownership, motivation, collective efficacy and self-efficacy and locus of control. *Environmental Education Research*, 27(12), 1700–1722. <https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1959900>

Lambert, L., Warren, M., Brulé, G., O'Brien, C., Murray, S., Mulay-Shah, A., Passmore, H.-A., Zelenski, J., Asfour, M., & Alsubaiei, S. (2020). Perspectives: Using Positive Psychology and the United Nations' Sustainable Development Goals to Build a Better World. *Middle East Journal of Positive Psychology*, 6, 1–28.

L'analisi. La meritocrazia? Un'illusione che giustifica le diseguaglianze. (2021, maggio 5). <https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/la-meritocrazia-unillusione-che-justifica-le-diseguaglianze>

Liang, D., De Jong, M., Schraven, D., & Wang, L. (2022). Mapping key features and dimensions of the inclusive city: A systematic bibliometric analysis and literature study. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 29(1), 60–79. <https://doi.org/10.1080/13504509.2021.1911873>

Lindner, K.-T., Alnahdi, G. H., Wahl, S., & Schwab, S. (2019). Perceived Differentiation and Personalization Teaching Approaches in Inclusive

Classrooms: Perspectives of Students and Teachers. *Frontiers in Education*, 4, 58. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00058>

Maree, J., & Di Fabio, A. (2018). Integrating Personal and Career Counseling to Promote Sustainable Development and Change. *Sustainability*, 10(11), 4176. <https://doi.org/10.3390/su10114176>

Missione e visione. (2019, novembre 7). *Forum Disuguaglianze Diversità*. <https://www.forumdisuguaglianzediversita.org/missione-e-visione/>

Morelli, J. (2011). Environmental Sustainability: A Definition for Environmental Professionals. *Journal of Environmental Sustainability*, 1(1), 1–10. <https://doi.org/10.14448/jes.01.0002>

Muenster, G. E. (1982). The Career Development Process at the Elementary Level. *Journal of Career Education*, 8(4), 238–245. <https://doi.org/10.1177/089484538200800402>

Nota, L. 1966-. (2019). La Costruzione Di Un Futuro Inclusivo E Sostenibile = Building an inclusive and sustainable future. *Rivista di scienze dell'educazione*, 57(2), 221.

Nota, L., Ginevra, M. C., & Soresi, S. (2015). *Tutti diversamente a scuola: L'inclusione scolastica nel XXI secolo*. CLEUP.

Ogbodo Adoga, R. (2020). The concept of vocational guidance: *Implications for counseling*. 1, 20.

Paquette, D., & Ryan, J. (2011). *Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory*.

Peeters, J. (2012). The place of social work in sustainable development: Towards ecosocial practice. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 287–298. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2397.2011.00856.x>

Pereira, S., Dos Santos, N., & Pais, L. (2019). Empirical Research on Decent Work: A Literature Review. *Scandinavian Journal of Work and Organizational Psychology*, 4(1), 4. <https://doi.org/10.16993/sjwop.53>

- Peterson, P. L., & Janicki, T. C. (1979). Individual characteristics and children's learning in large-group and small-group approaches. *Journal of Educational Psychology*, 71(5), 677–687. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.5.677>
- Porfeli, E. J., Hartung, P. J., & Vondracek, F. W. (2008). Children's Vocational Development: A Research Rationale. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 25–37. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00163.x>
- Porfeli, E. J., & Lee, B. (2012). Career development during childhood and adolescence. *New Directions for Youth Development*, 2012(134), 11–22. <https://doi.org/10.1002/yd.20011>
- Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Shore, L. M., Cleveland, J. N., & Sanchez, D. (2018). Inclusive workplaces: A review and model. *Human Resource Management Review*, 28(2), 176–189. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.07.003>
- Soresi, S., & Nota, L. (2020). *L'orientamento e la progettazione professionale: Modelli, strumenti e buone pratiche*. Il mulino.
- Stimoli e riflessioni sul tema della partecipazione | education 21*. (s.d.). Recuperato 13 giugno 2022, da <https://catalogue.education21.ch/it/stimoli-e-riflessioni-sul-tema-della-partecipazione>
- Sultana, R. G. (2010). Career Guidance and Social Inclusion: A Challenge for Europe. *Australian Journal of Career Development*, 19(1), 18–23. <https://doi.org/10.1177/103841621001900105>

- Svetina, M., Istenič-Starčič, A., Juvančič, M., Novljan, T., Šubic-Kovač, M., Verovšek, Š., & Zupančič, T. (2013a). How Children Come to Understand Sustainable Development: A Contribution to Educational Agenda: How Children Come to Understand Sustainable Development. *Sustainable Development, 21*(4), 260–269. <https://doi.org/10.1002/sd.519>
- Svetina, M., Istenič-Starčič, A., Juvančič, M., Novljan, T., Šubic-Kovač, M., Verovšek, Š., & Zupančič, T. (2013b). How Children Come to Understand Sustainable Development: A Contribution to Educational Agenda: How Children Come to Understand Sustainable Development. *Sustainable Development, 21*(4), 260–269. <https://doi.org/10.1002/sd.519>
- Tabak, I., & Baumgartner, E. (2004). The Teacher as Partner: Exploring Participant Structures, Symmetry, and Identity Work in Scaffolding. *Cognition and Instruction, 22*(4), 393–429. https://doi.org/10.1207/s1532690Xci2204_2
- Tetzlaff, L., Schmiedek, F., & Brod, G. (2021). Developing Personalized Education: A Dynamic Framework. *Educational Psychology Review, 33*(3), 863–882. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09570-w>
- Vare, P., & Scott, W. (2007). Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. *Journal of Education for Sustainable Development, 1*(2), 191–198. <https://doi.org/10.1177/097340820700100209>
- Wasik, B. (2008a). When Fewer Is More: Small Groups in Early Childhood Classrooms. *Early Childhood Education Journal, 35*(6), 515–521. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0245-4>
- Wasik, B. (2008b). When Fewer Is More: Small Groups in Early Childhood Classrooms. *Early Childhood Education Journal, 35*(6), 515–521. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0245-4>
- Watson, M., & McMahon, M. (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior, 67*(2), 119–132. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.011>

Welde, A. M. J., Bernes, K. B., Gunn, T. M., & Ross, S. A. (2016a). Career Education at the Elementary School Level: Student and Intern Teacher Perspectives. *Journal of Career Development, 43*(5), 426–446.
<https://doi.org/10.1177/0894845316633524>

Welde, A. M. J., Bernes, K. B., Gunn, T. M., & Ross, S. A. (2016b). Career Education at the Elementary School Level: Student and Intern Teacher Perspectives. *Journal of Career Development, 43*(5), 426–446.
<https://doi.org/10.1177/0894845316633524>

Williamson, R. L., & McFadzen, C. (2020). Evaluating the Impact of Token Economy Methods on Student On-task Behaviour within an Inclusive Canadian Classroom. *International Journal of Technology and Inclusive Education, 9*(1), 1531–1541.
<https://doi.org/10.20533/ijtie.2047.0533.2020.0188>

Zollo, I., Pace, E. M., Agrillo, F., & Sibilio, M. (2016). Il ruolo dell'orientamento per la promozione dell'inclusione educativa e sociale. *Lifelong Lifewide Learning, 12*(27). <https://doi.org/10.19241/lll.v12i27.2>

APPENDICE A: OBIETTIVI SPECIFICI DEGLI INCONTRI

Obiettivo del primo incontro:

Condizioni: in una prova criteriale contenente 8 quesiti a proposito delle minacce al pianeta su cui è necessario e più urgente intervenire, del ruolo della ricerca e delle organizzazioni internazionali e dei singoli cittadini per risolverli.

Prestazioni: il soggetto individua le risposte attese.

Criterio di padronanza: il criterio si considera raggiunto se il soggetto risponde correttamente ad almeno 6 domande su 8;

Obiettivo del secondo incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente 8 quesiti a proposito del concetto di buon lavoro; b) data la richiesta di completare una storia relativa al concetto di buon lavoro

Prestazione: il soggetto: a) individua le risposte attese; b) completa la storia specificando le caratteristiche del buon lavoro per la persona, per la famiglia, per il pianeta

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 6 domande su 8; b) completa la storia specificando almeno 1 caratteristica del buon lavoro per la persona, per la famiglia, per il pianeta.

Obiettivo del terzo incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito delle disuguaglianze nel mondo del lavoro associate al genere, dei vantaggi della diversità nel mondo del lavoro, degli stereotipi legati al genere; b) data una storia descrivente una professione.

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) elenca le attività, i luoghi, gli attrezzi, le conoscenze e le capacità per svolgerla

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 8 domande su 10 (C.P. 80%); b) elenca almeno 3 attività, un luogo di lavoro, 3 attrezzi, e almeno una conoscenza e una capacità per svolgerlo

Obiettivo del quarto incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito delle disuguaglianze nel mondo del lavoro associate all'etnia, alla religione e alla presenza di disabilità, dei vantaggi della diversità nel mondo del lavoro; b) data una professione.

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) riconosce che ciò che è importante sono le abilità che le persone devono avere (sia maschi che femmine, che persone con disabilità, ecc.); che per la disabilità può essere utile prevedere dei supporti nell'ambiente di lavoro.

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 8 domande su 10 (C.P. 80%); b) individua almeno un supporto.

Obiettivo del quinto incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito del problema dell'aumento del riscaldamento globale e le conseguenze per il pianeta, del buon lavoro come strumento di supporto all'ambiente; b) data una storia descrivente la collaborazione tra professionisti diversi a vantaggio dell'ambiente.

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) descrive il modo in cui i diversi lavoratori contribuiscono a salvaguardare l'ambiente.

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 8 domande su 10 (C.P. 80%); b) individua almeno due aspetti in cui i diversi lavoratori contribuiscono a salvaguardare l'ambiente.

Obiettivo del sesto incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito delle città sostenibili e del buon lavoro come strumento per rendere le città sempre più sostenibili; b) data una storia descrivente la filiera della carne sostenibile.

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) riconoscere che in qualsiasi lavoro possono essere svolte azioni professionali volte alla sostenibilità.

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 6 domande su 8 (C.P. 80%); b) individuare e descrivere almeno un'azione professionale sostenibile.

Obiettivo del settimo incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito delle professioni a vantaggio dell'inclusione, della salute e del benessere di tutte le persone; b) Data una professione

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) elenca le azioni che svolge a vantaggio dell'inclusione e del benessere di tutte le persone

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 6 domande su 8 (C.P. 80%); b) elenca almeno un'azione a vantaggio dell'inclusione e del benessere di tutte le persone.

Obiettivo dell'ottavo incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito delle definizioni di studio, le caratteristiche, le tipologie di studio, l'utilità dello studio (crescere culturalmente, capire la realtà, stare insieme ad altre persone, prepararsi a svolgere una professione), dell'importanza dell'aggiornamento continuo; b) considerando 3 professioni.

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) elenca per ogni professione le attività formative necessarie a svolgerla.

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 6 domande su 8 (C.P. 80%); b) indica le attività formative necessarie per svolgere almeno due professioni.

Obiettivo del nono incontro:

Condizione: a) In una prova criteriale contenente quesiti a proposito dei comportamenti sociali OK a salvaguardia dei diritti del pianeta e di tutte le persone; b) Dato un evento negativo in cui i diritti del pianeta o delle persone non sono rispettati; c) Alla richiesta di indicare quale minaccia per il pianeta si vuole affrontare in futuro.

Prestazione: il soggetto a) individua le risposte attese; b) scrive le azioni sociali OK per fronteggiare la situazione spiacevole; c) scrive la minaccia che vorrebbe affrontare nel suo futuro.

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto a) risponde correttamente ad almeno 6 domande su 8 (C.P. 80%); b) scrive almeno due azioni sociali OK per fronteggiare la situazione spiacevole; c) scrive almeno una minaccia che vorrebbe affrontare nel suo futuro.

Obiettivo del decimo incontro:

Condizione: alla richiesta di scrivere la propria mission per il futuro.

Prestazione: il soggetto individua un'attività professionale e descrive gli strumenti, le conoscenze e le competenze necessarie, le collaborazioni con altri professionisti, il contributo per la costruzione di contesti inclusivi e sostenibili, l'investimento nella formazione e nell'aggiornamento.

Criterio di padronanza: si considera raggiunto l'obiettivo se il soggetto individua un'attività professionale e descrive almeno uno strumento, una conoscenza/competenza necessaria, almeno una collaborazione con altri professionisti, almeno un contributo per la costruzione di contesti inclusivi e sostenibili e sottolinea l'importanza di formarsi e aggiornarsi

APPENDICE B: STRUMENTI

COME MI VEDO

Istruzioni

In questo questionario sono elencate una serie di frasi. Ti preghiamo di leggerle con attenzione e, pensando a te, di decidere quanto ti descrivono, **quanto concordi** con esse. Non ci sono risposte giuste o sbagliate, ciò che è importante è che tu indichi il tuo punto di vista. Nel segnalare con una crocetta le tue risposte tieni presente che:

1= non concordo **per nulla** - 2= concordo **poco** - 3= concordo **abbastanza**

	1 per nulla	2 poco	3 abbastanz a	4 molto	5 moltis simo
1. Sono uno/una che si chiede perché sono importanti le cose che si imparano a scuola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sono uno/una che pensa al lavoro che potrei svolgere dopo aver terminato la scuola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sono uno/una che si conosce e che sa che tipo di amico é.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Dipende da me quanto bene fare i compiti e le attività scolastiche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Le cose che imparo a scuola attirano la mia curiosità.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sono uno/una che si conosce e che sa che tipo di persona é.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Dipende da me fare bene le cose che faccio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Sono uno/una che pensa molto a cosa diventerà da grande.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Dipende da me quanto e come studiare per prepararmi ad un compito in classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1 per nulla	2 poco	3 abbastanz a	4 molto	5 moltis simo
10. Sono uno/una che pensa dove lavorerà quando sarà grande.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. La mia famiglia dice che sono una persona curiosa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Sono uno/una che si conosce e che sa a chi assomiglia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Sono uno/una che si conosce e che sa quale tipo di lavoratore potrà essere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Dipende da me come comportarmi con i miei amici.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. I miei amici dicono che sono una persona curiosa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. È importante pensare adesso cosa sarò quando crescerò e fare dei piani per realizzare ciò.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Mi piace cercare di "capire il mondo" (cosa accade, luoghi diversi, ecc.) anche leggendo libri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Dipende da me il modo in cui parlo alle persone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sono uno/una che si conosce e che sa quale tipo di studente é.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Dipende da me quanto impegnarmi nelle cose che faccio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Leggo libri per imparare cose nuove.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Sono uno/una che si conosce e che sa a chi assomiglia come persona.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Cerco di saperne di più (chiedendo ad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

insegnanti, genitori, leggendo) a proposito delle cose che imparo a scuola.					
24. Dipende da me quanto sforzarmi nello svolgere ciò che devo fare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QUESTIONARIO SUI COMPORAMENTI ESPLORATIVI

(Tracey, Lent, Brown, Soresi, & Nota, 2006)

Istruzioni

Questo questionario propone alcune domande relative a quello che hai fatto negli ultimi tre mesi per conoscere di più i lavori e le professioni. Ricorda che qui non ci sono risposte giuste o sbagliate, l'unica cosa importante è rispondere pensando a **ciò che si è effettivamente fatto** a questo proposito **negli ultimi tre mesi**.

Dopo aver letto con attenzione ogni frase, segna la risposta che intendi fornire tenendo presente che:

- 1** = non l'ho **mai** fatto;
- 2** = l'ho fatto **una o due volte**;
- 3** = l'ho fatto **qualche volta**;
- 4** = l'ho fatto **molte volte**;
- 5** = l'ho fatto **moltissime volte**.

<i>Negli ultimi tre mesi...</i>	1 mai fatto	2 una o due volte	3 qualc he volta	4 molte volte	5 mo ltis si me vol te
1. Ho pensato a quali attività lavorative mi piacerebbe svolgere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ho parlato con i miei compagni delle attività lavorative.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ho letto qualcosa per saperne di più sulle attività lavorative, sulle professioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Ho cercato informazioni su cosa significa lavorare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ho cercato in internet, per saperne di più, notizie sui lavori e le professioni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ho parlato con i miei genitori delle attività lavorative che potrei fare quando sarò grande.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ho parlato con qualcuno del lavoro che svolge per saperne di più.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ho parlato con i miei genitori delle loro attività lavorative.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Ho dedicato del tempo ad osservare una persona mentre svolgeva delle attività lavorative per me interessanti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Ho parlato con un insegnante delle attività lavorative e delle professioni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ATTENZIONE ALLE PERSONE E ALL'AMBIENTE

PRIMA PARTE

Pensando al mondo in cui viviamo e in cui vorremmo vivere, può essere importante riflettere su alcune situazioni poco positive e iniziare a pensare a cosa si può fare per migliorarle. Leggi le frasi di seguito riportate una alla volta e indica quanto secondo te sono:

Vere o **False.**

Se invece ritieni di non saperne ancora a sufficienza puoi rispondere:

Ancora non ho avuto modo di approfondire/studiare il problema

1. Anche in Italia ci sono persone che vivono in situazione di grave povertà (ad esempio devono chiedere aiuto ad associazioni di beneficenza per mangiare)	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
2. Tutti nel mondo possono praticare apertamente la religione a cui credono	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
3. Anche in Italia ci sono persone che vengono maltrattate a causa del colore della loro pelle	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
4. Alcuni bambini, anche in Italia, non frequentano nemmeno la scuola di base (elementari e medie)	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
5. Ci sono bambine e bambini che, anche in Italia, devono lavorare almeno qualche ora al	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>

giorno per guadagnare dei soldi per la famiglia			
6. La plastica buttata nel mare è la causa principale di morte di tanti pesci	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
7. I cellulari, tablet, computer, quando non si utilizzano più, producono rifiuti molto pericolosi per la salute	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
8. La deforestazione (l'abbattimento degli alberi) ci aiuta a combattere l'inquinamento.	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
9. L'aumento delle temperature (del caldo) rappresenta una grave minaccia alla vita del pianeta	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>
10. Gli esseri umani stanno provocando l'estinzione di tante specie viventi (animali, piante)	Vero <input type="checkbox"/>	Falso <input type="checkbox"/>	Ancora non ho approfondito <input type="checkbox"/>

SECONDA PARTE

Dopo aver letto con attenzione le domande qui sotto riportate indica quanto pensi di conoscere gli argomenti di volta in volta considerati. Qui non ci sono risposte giuste e sbagliate, ciò che è importante è che tu risponda considerando che:

1 **2** **3** **4** **5**
Per **poco** **abbastanza** **bene** **benissimo**
nulla

	1	2	3	4	5
1. Quanto pensi di conoscere l'Agenda 2030 dell'ONU per lo Sviluppo Sostenibile?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Quanto pensi di conoscere la Dichiarazione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Quanto pensi di conoscere la Dichiarazione universale dei diritti umani?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Quanto pensi di conoscere la Dichiarazione universale dei diritti della madre terra?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Quanto pensi di conoscere la Dichiarazione universale dei diritti dell'animale?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Quanto pensi di conoscere il problema della mancanza di lavoro (disoccupazione) che c'è in Italia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Quanto pensi di conoscere il problema delle migrazioni?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Quanto pensi di conoscere il problema dei rifiuti pericolosi e tossici scaricati in mare?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Quanto pensi di conoscere il problema causato dall'allevamento di tanti animali (allevamento intensivo)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TERZA PARTE

Qui leggerai alcuni pensieri che hanno avuto alcuni bambini e alcune bambine della tua età a proposito dei rapporti con gli altri, i diritti, l'ambiente. Leggi una frase alla volta e segna quanto anche tu la pensi così. Considera che:

1	2	3	4	5
Non penso per niente così, non sono d'accordo	Penso poco così	Penso abbastanza così	Penso molto così	Penso proprio così, sono proprio d'accordo

	1	2	3	4	5
1. Tutte le persone dovrebbero poter esprimere la loro opinione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. A scuola gli insegnanti dovrebbero aiutare i compagni che hanno più difficoltà	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ogni bambino e ogni bambina dovrebbe avere la possibilità di giocare con tutti i propri compagni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A scuola si dovrebbe premiare di più chi si impegna e rispetta le regole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si devono trattare con rispetto tutte le persone, al di là della provenienza (nord o sud), del colore della pelle o della loro religione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Tutti dovremmo imparare a rispettare anche le piante, con multe per chi non lo fa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tutti dovremmo cercare di consumare meno elettricità, con multe per chi non lo fa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ognuno di noi dovrebbe impegnarsi nella raccolta differenziata, con multe per chi non lo fa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Dobbiamo evitare le sofferenze anche agli animali e prevedere multe per chi non lo fa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Dobbiamo ridurre lo spreco di acqua e prevedere multe per chi non lo fa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QUARTA PARTE

Qui leggerai alcune emozioni e stati d'animo che hanno avuto alcuni bambini e alcune bambine della tua età a proposito dei rapporti con gli altri, i diritti, l'ambiente. Leggi una frase alla volta e segna quanto anche a te capita di provare le stesse cose. Considera che:

1 Non mi sento per niente così	2 Mi sento poco così	3 Mi sento abbastanza così	4 Mi sento molto così	5 Mi sento proprio così
---	---------------------------------------	---	--	--

	1	2	3	4	5
1. Mi sento triste quando vedo che un bambino o una bambina viene trattato/a male.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ci rimango male quando qualcuno viene trattato ingiustamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi dispiace molto vedere che alcune persone vivono in povertà.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mi capita di arrabbiarmi molto quando vengono fatte delle ingiustizie ad alcune persone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mi sento molto triste quando una persona viene derisa/presa in giro per il suo colore della pelle o per la sua religione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Mi dà molto fastidio vedere alcune persone buttare in giro i rifiuti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Mi sento molto triste in presenza di persone che trattano male gli animali.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Mi dà fastidio quando vedo che si consuma inutilmente tanta acqua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Mi dispiace molto quando vedo intere zone verdi distrutte per fare nuove costruzioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Mi dà speranza, è per me molto bello, vedere giovani fare una manifestazione insieme per il nostro pianeta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QUINTA PARTE

Rispondi ad ogni domanda, di seguito riportata.

Ti è già capitato di fare qualcosa in favore dei diritti di tutti i tuoi compagni o di altre persone? SI NO

Se SI, cosa ti è capitato di fare?

Ti è già capitato di fare qualcosa in favore dell'ambiente? SI NO

Se SI, cosa ti è capitato di fare?

Qui leggerai le azioni che alcuni bambini e alcune bambine della tua età hanno svolto a proposito dei rapporti con gli altri, i diritti, l'ambiente. Leggi una frase alla volta e segna quanto spesso hai svolto ciascuna di queste azioni in questi ultimi tempi, negli ultimi 6 mesi:

1 Mai	2 Qualche volta	3 Abbastanza	4 Spesso	5 Molto spesso		
			1 5	2 5	3 5	4 5
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

COLLABORARE

Istruzioni

Ecco alcune capacità. Leggile una alla volta ed indica quanto ritieni di averle. Tieni presente che:

1 = molto poco; 2 = poco; 3 = abbastanza; 4 = molto; 5 = moltissimo

	1	2	3	4	5
--	----------	----------	----------	----------	----------

1. Comportarsi con gli altri amichevolmente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Andare d'accordo con tutti i tipi di persone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Cooperare con gli altri quando si lavora in gruppo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Fare la mia parte in un gruppo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fare accordi e patti con gli altri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ascoltare gli altri con attenzione.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Stare bene con gli altri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Condividere le mie cose con gli altri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Aiutare chi è in difficoltà anche senza che mi abbia chiesto aiuto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Parlare bene degli altri anche se hanno delle difficoltà.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Coinvolgere gli altri evitando che qualcuno venga lasciato solo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Essere gentile anche con chi proviene da altri paesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Rispettare il lavoro di tutti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Coinvolgere tutti evitando che qualcuno venga escluso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Permettere a tutte le persone di esprimere il proprio punto di vista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Fare squadra e lavorare con altri ad un progetto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Tenere conto dei suggerimenti degli altri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Incoraggiare le altre persone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

LE MIE SPERANZE

Istruzioni

Qui leggerai alcuni pensieri che hanno avuto alcuni bambini della tua età. Leggi una frase alla volta e segna quanto spesso hai pensato o fatto anche tu così. Nel segnare la tua risposta ricorda che:

1	2	3	4	5	6
Mai	Quasi mai	Poche volte	Abbastanza spesso	Spesso	Molto spesso

	1	2	3	4	5	6
1. Mi sto comportando molto bene.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Penso a come ottenere le cose che sono più importanti per me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Io mi comporto proprio come gli altri bambini della mia età.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Quando ho un problema, penso bene a come risolverlo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Penso che le cose che ho fatto fino ad ora mi serviranno per quando sarò grande.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Anche quando gli altri lasciano perdere, io continuo a darmi da fare per migliorare le cose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Penso che impegnandoci tutti insieme sarà possibile rispettare l'ambiente e la natura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Quando sarò grande sarò impegnato, con altri, in progetti che migliorano la vita di tutti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. In futuro, insieme, faremo cose difficili per rispettare la natura e migliorare la vita delle persone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Collaborare insieme, invece che essere rivali, diminuirà le ingiustizie e le guerre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. In futuro il rispetto dei diritti e l'uguaglianza tra le persone miglioreranno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Penso che in futuro diminuiranno le ingiustizie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Intervista 'Lavoro e professioni'

Istruzioni

Introdurre l'intervista dopo essersi presentati dicendo *"Una delle cose che mi piace fare nel mio lavoro è parlare con i bambini e sapere cosa fanno del lavoro e delle professioni. Vorrei parlare anche con te di lavoro e di alcune professioni"*.

- 1) Tu sai cosa è il lavoro? cos'è per te il lavoro?
- 2) Perché, secondo te, le persone vanno a lavorare?
- 3) Quali sono, secondo te, alcuni diritti dei lavoratori e delle lavoratrici che consideri importanti?

Oltre alla lista di professioni di seguito indicate, aggiungere sempre quella del padre e della madre (se NON sono incluse nell'elenco)

Materiali:

- cartoncino con l'immagine della professione
- cartoncino per il livello di conoscenza presupposto

Professioni:

1. Vigile/vigilessa del fuoco (R)
2. Veterinario/a (I)
3. Attore/attrice (A)
4. Infermiere/a (S)
5. Commesso/a (E)
6. Segretario/a (C)
7. Professione Padre
8. Professione Madre

presentare cartoncino della professione

a) Di che professione si tratta?

Prova a pensare a questa professione: (specificare il nome della professione)

b) Quanto pensi di conoscere questa professione (*presentare cartoncino relativo al livello di conoscenza presupposto*): non la conosco, poco, abbastanza, la conosco molto bene (il soggetto indica sul cartoncino il proprio livello di conoscenza)

c) Prova a dirmi qualche azione, compito, attività, che svolge il/la.....
(stimolare il soggetto con la seguente domanda *'Ti viene in mente qualcos'altro?'* fino a che dice che non aggiungerebbe altro) (nel caso il soggetto faccia affermazioni poco chiare dire *'Mi fai un esempio'*)

d) Chi aiuta una persona che svolge questa professione? In che modo?

Un ringraziamento speciale va ai bambini della classe V A che mi hanno aiutato a rendere possibile questo progetto con le loro idee e i loro pensieri.

Per questo motivo riporto di seguito alcune delle loro bellissime frasi.

“Oggi mi è piaciuto di più tutto, è stato bello fare ipotesi su come cambiare il mondo, come decidere il lavoro, su come aiutare gli altri e su come accettare gli altri, come sfruttare l’immaginazione. Oggi mi è capitato di pensare a che lavoro farò da grande e come potrei sfruttare i vostri insegnamenti, grazie di tutto.”

“Se l’azienda Haribo fa le caramelle e poi le confeziona con bustine di plastica riciclata non inquina l’ambiente.”

“Oggi mi è piaciuto di più parlare e scrivere il mio lavoro dei sogni, in modo che sia inclusivo e sostenibile.”

“Alcune caratteristiche che rendono un lavoro un buon lavoro sono: rispettare i diritti, avere uno stipendio buono, non essere giudicati, le ore lavorative devono essere rispettate. I vantaggi di un buon lavoro sono: rispettare l’ambiente, quando arrivi a casa non sei triste, quando ti svegli pensi ‘oh che bello oggi vado a lavoro’ e ti senti bene.”

“Pensando all’attività professionale della stilista magari posso utilizzare stoffe e materiali che non inquinano l’ambiente; se ci sono avanzi di stoffe invece di buttarli potrei rifarci dei vestiti.”

“Oggi mi è piaciuto di più parlare dei palazzi con sopra i giardini coltivati dai condomini per rendere più naturale le città. Mi è piaciuto parlare dei quartieri e delle città sostenibili perché se tutti vogliono contribuire a renderle sostenibili vivremo in un mondo migliore”.

“Oggi durante l’incontro mi è capitato di pensare a come tutti noi potremmo contribuire a rendere ecosostenibile la nostra città e in pratica tutto il mondo. Se tutti lo facessimo il mondo sarebbe veramente un posto migliore.”

“Pensando all’attività professionale dell’astrofisico, come potrò fare la differenza nella mia comunità inclusiva e sostenibile? Inventando il reattore a buchi neri che recupera l’energia dei buchi neri.”

“Pensando alla professione dell’astronoma, come potrò fare la differenza nella mia comunità inclusiva e sostenibile? Per un pianeta sostenibile potrei inventare un modo per recuperare le parti di un’astronave quando non viene più usata”.