

Un'esperienza di orientamento scolastico con “ragazzi a rischio” delle Scuole Medie Superiori

ROBERTO ROSSI

Summary – EXPERIENCE OF SCHOLASTIC ORIENTATION WITH “GUYS AT RISK” OF SECONDARY SCHOOL. The professional practice of orientation comes to face the growing complexity of the formative and working world with the purpose of help the members of the community to move in the range of possibilities, which have been offered with more awareness and responsibility. Currently, in particular, la growing sensibility around this topic helped us recognizing the need of extending these interventions to everyone who lives a specific moment of the scholastic and formative life. So, together with actions which should support each individual to face crucial and normative moments, (ex. The choice of a course post formative obligation) activities of support have been experimented for boys who cannot face successfully the job that school gives them. I refer in particular to guys which are “difficult”, the ones whose rapport with the scholastic institution is so deteriorated that it prefigures negative results. We refer to this typology of use during this job, in particular to an experience of orientation led with a group of guys at formative risk, which attend the second year of a high school in Milan.

Keywords: SCHOLASTIC ORIENTATION, ENCOURAGEMENT, GUYS AT RISK

I. Le ragioni dell'orientamento

In una società dai contorni complessi, che elegge il “nuovo e la flessibilità” a cardine del suo funzionamento, può essere molto difficile il proprio rapporto con l'esperienza formativa e/o lavorativa. I rapidi e profondi cambiamenti che in questi ultimi anni hanno interessato i sistemi economico-produttivi e formativi, se da un lato hanno contribuito ad allargare l'ambito delle opportunità, dall'altro hanno anche prodotto confusione e incertezze.

Cambiano i luoghi della produzione nonché le modalità d'accesso al mondo del lavoro e della formazione. Il mito del posto fisso sta lentamente, e inesorabilmente, cedendo il passo al lavoro in “affitto”. Si affacciano sul mercato nuove professioni che, mentre sostituiscono le “vecchie”, sollecitano nuovi

percorsi formativi che, purtroppo, non garantiscono alcuna certezza occupazionale. Il rapido sviluppo del sapere invita alla cautela: le nuove professioni non promettono di assorbire tutti coloro che decidono di mettersi sulla loro strada. Da questo punto di vista è facile concludere che, se il “vecchio” non produce futuro, il “nuovo” non lo assicura.

Si moltiplicano a vista d’occhio i riferimenti, i percorsi e le opportunità, ma anche la confusione e i dubbi a tal punto che nessuno ha la sicurezza di inserirsi con facilità nella realtà occupazionale.

La pratica professionale dell’orientamento nasce per far fronte alla complessità del mondo lavorativo con l’intento di aiutare i membri della comunità a muoversi con consapevolezza e responsabilità nel ventaglio delle possibilità offerte. Oggi, in particolare, la crescente sensibilità intorno a tale tematica ha fatto sì che si riconoscesse il bisogno di estendere tali interventi a tutti coloro che si trovano a vivere un momento particolarmente problematico nell’esperienza scolastica e formativa. Così, accanto ad azioni orientative volte a supportare i soggetti che vivono momenti critici normativi (scelta del corso di studi post-obbligo), si sono sperimentate anche attività di supporto a ragazzi che non riescono ad affrontare con successo il compito che la scuola pone loro. Mi riferisco in particolare ai ragazzi “difficili”, il cui rapporto con l’istituzione scolastica è deteriorato al punto da prefigurare esiti negativi.

È a tale tipologia di utenza che si farà riferimento nel corso del presente lavoro, in particolare a un’esperienza di orientamento condotta con un gruppo di ragazzi a rischio frequentanti il secondo anno di una scuola superiore di Milano. Prima di entrare nel merito dell’argomento, è importante definire il termine “orientamento”.

II. *Cosa significa orientare?*

In termini intuitivi “orientare” sembra riferirsi all’attività del dare una “direzione” verso la quale gli altri sono invitati a dirigersi. Tale intuizione, tuttavia, non è completamente corretta. Se è vero che l’attività di orientamento ha come interlocutori privilegiati soggetti in difficoltà da sostenere perché in situazione di rischio potenziale, è altrettanto vero che la forma assunta da tale intervento non assume mai un carattere direttivo. Anche quando il professionista si avvale di strumenti “obiettivi”, capaci di offrire delle indicazioni sulle attitudini e sugli interessi professionali dei singoli soggetti, non presenterà le informazioni ottenute come verità assolute. Gli elementi di conoscenza che emergono durante il processo di orientamento, infatti, sono assunti all’interno di una relazione in cui è prioritario riconoscere alla persona un ruolo attivo di agente re-

sponsabile delle proprie scelte. Il professionista, quindi, interviene in modo indiretto sulla situazione: aiuta il soggetto a riconoscere le proprie risorse personali incoraggiandolo a stabilire con esse un rapporto meno occasionale, offre informazioni, trasmette conoscenze e promuove la nascita di nuove competenze.

Non si tratta, quindi, di promuovere o bocciare iniziative personali, ma di stimolare la persona a formulare e, successivamente, a maturare la capacità di sostenere un progetto personale coerente con le risorse e i vincoli, interni (abilità, interessi e risorse individuali) ed esterni (opportunità sociali). La finalità primaria è, quindi, lo sviluppo di quelle competenze necessarie a gestire la propria vita professionale e formativa in funzione di una soddisfacente realizzazione di sé e di un produttivo inserimento nella vita sociale [13].

“Orientare”, perciò, significa offrire uno spazio, individuale o di gruppo, entro il quale sia possibile elaborare un atteggiamento consapevole e critico sia della realtà sia del rapporto intrecciato con alcuni settori che la caratterizzano: la scuola e il lavoro. Tale finalità è raggiunta attraverso azioni che si collocano all'interno di due grandi aree: quella conoscitiva e quella procedurale. La prima fa riferimento alle conoscenze relative alla realtà sociale e all'esplorazione delle risorse personali e dello stile di vita individuale. La seconda area, quella procedurale, invece, riguarda gli strumenti e le competenze necessarie per scegliere e organizzare le informazioni, pianificare e sostenere i comportamenti richiesti per realizzare il proprio progetto. Le aree di intervento, le finalità, gli strumenti e le metodologie utilizzabili sono riassunte nella Tabella I.

L'attuale panorama delle pratiche orientative, pur condividendo in linea di massima, le premesse e le finalità cui si è accennato, si distinguono in relazione sia al modello seguito [9, 10], sia ai bisogni dei soggetti cui l'intervento si rivolge. Ogni situazione, infatti, presenta fattori specifici che, di conseguenza, richiedono risposte coerenti con le necessità individuate. Così, se in alcuni casi l'intervento potrebbe limitarsi al solo aspetto informativo (informazioni sui corsi o sul mondo del lavoro), in altri è opportuno affiancare al momento esplicativo attività di accompagnamento, finalizzate a sostenere i ragazzi nella sintesi creativa delle informazioni ricevute. Particolari sono, inoltre, i bisogni presentati dai ragazzi il cui rapporto con la scuola risulta deteriorato al punto da prefigurare una fuoriuscita dai percorsi formativi.

Area della conoscenza		Area della metodologia	
Chi sono?	Cosa c'è nel mondo?	Che cosa voglio fare?	Come lo posso fare?
<p>Finalità: aiutare il soggetto a rivolgere lo sguardo verso se stesso: valori, risorse, competenze, immagine di sé etc.</p>		<p>Finalità: aiutare il soggetto ad operare una sintesi creativa, progettuale, degli elementi di conoscenza emersi durante il percorso</p>	
<p>Metodologia e attività</p> <p>Autovalutazione</p> <p>Utilizzo di strumenti per stimolare la riflessione e l'autovalutazione:</p> <ul style="list-style-type: none"> - del proprio percorso scolastico o professionale; - dei valori personali; - delle scelte effettuate; - delle modalità relazionali esibite all'interno della scuola - etc. <p>I dati emersi dalla lettura dello strumento vengono successivamente discussi individualmente o in gruppo.</p>		<p>Metodologia e attività</p> <p>Simulazioni, giochi di ruolo, esercitazioni, etc. che aiutino a sviluppare competenze atte a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sostenere i colloqui di lavoro; - formulare o rispondere ad un'insertione; - compilare il curriculum; - riconoscere e valorizzare i propri bisogni (es. assertività); - coltivare un'adeguata alleanza con le proprie risorse e abilità; - in generale: ogni altra competenza/abilità utile a migliorare il soggetto. 	
<p>Incontri informativi aventi per oggetto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>il mondo del lavoro</i>: le modalità di accesso, le forme contrattuali, gli incentivi per le assunzioni, etc.; - <i>le strutture territoriali</i> di supporto e sostegno alla ricerca del lavoro; - <i>il mondo della formazione</i>: le Università, i corsi professionali, i corsi F.S.E., etc. <p>Visite guidate nelle realtà formative o professionali.</p>		<p>Costruzione e/o compilazione del progetto personale e discussione (di gruppo o individuale con il professionista) di quanto prodotto.</p> <p>Costruzione di un progetto personale di carriera scolastica e/o professionale.</p> <p>Le linee guida su cui impostare il progetto possono essere:</p> <p>preimpostate dal professionista oppure, essere il risultato del lavoro compiuto insieme alla persona o al gruppo impegnato nel processo di orientamento o, infine, essere lasciate alla libera iniziativa.</p>	

III. *L'orientamento con ragazzi in difficoltà: una lettura adleriana*

Considerati da un'ottica adleriana, i bisogni orientativi prioritari caratterizzanti i cosiddetti ragazzi a rischio d'abbandono scolastico sono riconducibili principalmente a una condizione di scoraggiamento, le origini del quale risalgono alle prime esperienze scolastiche e, a volte, si confondono con i vissuti maturati in famiglia durante il periodo di strutturazione dello stile di vita, in cui si costituiscono le premesse per lo sviluppo del sentimento sociale e si definiscono le linee direttrici che informeranno il suo atteggiamento verso la vita.

La riuscita scolastica è fortemente condizionata dalla capacità dell'individuo di cooperare con i propri simili. La scuola, in quanto stimola l'inserimento nella realtà sociale e produttiva, incoraggia la capacità del soggetto di cooperare con i propri simili orientando i propri sforzi verso il lato utile della vita. *«La scuola è un esperimento, un test, che ci permette di capire fino a che punto il fanciullo è stato preparato all'impegno sociale che essa comporta. Essere ben preparato non significa soltanto inserirsi stringendo amicizie con gli altri, ma pensare agli altri, manifestare interesse per loro e non considerare i vantaggi che la scuola offre soltanto come un dono che ci è dovuto»* (2, p. 52).

Il ragazzo che non riesce a fronteggiare i compiti posti dalla scuola *«non si muove nell'ambito della comunità, ma al di fuori di essa, dal lato che consideriamo inutile della vita»* (Ibid., 63). Un ragazzo oppositivo, violento o remissivo piuttosto che correre il rischio di accettare gli impegni e le richieste della scuola, riconoscendone il valore maturativo e collaudante, preferisce ripiegare verso attività e atteggiamenti il cui unico fine è di ridurre i rischi: le mete perseguite si inseriscono all'interno di un progetto autoaffermativo finalizzato alla salvaguardia del sentimento del proprio valore.

Naturalmente, oltre agli aspetti in comune, esistono anche apprezzabili differenze. Basti pensare ai cosiddetti ragazzi "a modo", che non fanno mai parlare di sé fino a quando la curiosità di qualche docente lascia emergere un panorama che a volte appare molto desolante. Mi riferisco in particolare agli alunni che, non accogliendo la sfida verso l'autonomia offerta dalla scuola, preferiscono finalizzare tutti gli sforzi alla ricerca d'appoggio e di sostegno. Se, in alcuni casi, tale orientamento esprime il bisogno di stabilire relazioni privilegiate che mettano al riparo dai rischi, in altri, nasconde un inconscio desiderio di "trasformazione del sé", un'"aspirazione alla superiorità" sul lato inutile della vita, che consenta di reintegrare i vissuti d'incompletezza, di fragilità, d'imperfezione.

Codesta strada esclude, naturalmente, la curiosità e il desiderio di scoperta, mentre facilita l'emergere della tendenza a venerare l'"oggetto" prescelto (inse-

gnante, materia etc.). Non tutti i ragazzi appartenenti a questa tipologia riescono ad attirare l'attenzione dei docenti, a meno che attraverso un impegno attivo e uno studio costante non costituiscano il riferimento della loro classe. In caso contrario, con il passare del tempo, "qualcuno" si accorgerà di loro scoprendo che c'è "qualcosa" che non gira per il verso giusto.

Altri ragazzi, d'altra parte, tendono a vivere la scuola come luogo di costrizione, in cui si è obbligati a "ubbidire" alla legge degli altri: il doversi confrontare con un ambiente già organizzato, che richiede di investire sul "sapere", sull'assunzione di responsabilità, sul rispetto di tempi, di scadenze e limiti già stabiliti, su obiettivi prefissati, è vissuto come un'ingiusta restrizione del proprio campo d'azione.

Qualunque sia la forma assunta dal disagio scolastico, il rischio è molto elevato. Con il passare del tempo, infatti, l'inadeguatezza a sostenere i compiti richiesti dalla scuola condurrà lo studente in una situazione d'isolamento che, spesso, prelude alla marginalità sociale. Sebbene egli sia riuscito a farsi temere dai compagni e dagli insegnanti, avendo conseguito il suo scopo di elevarsi al di sopra delle regole comunitarie, con il passare del tempo, la sua credibilità inizierà a vacillare. Le difficoltà a sostenere l'impegno formativo, l'accumularsi di risultati negativi, si inseriranno all'interno di un circolo "vizioso" che rinforzerà un sentimento personale di "inefficacia" e di non "appartenenza".

Quando il processo sarà giunto a un punto di non ritorno, probabilmente gli adulti inizieranno a dubitare della possibilità che l'ambiente scolastico possa costituire ancora un'occasione per il recupero dello studente. Allo scoraggiamento del ragazzo, quindi, si accompagna quello degli adulti con la conseguenza che nessuno chiederà più nulla al minore, la cui presenza sarà tollerata in attesa che qualcosa accada: qualche insegnante aspetterà la fine dell'anno scolastico e la tanto attesa "bocciatura", con la speranza che egli non si riscriva all'anno successivo. Di solito, tale situazione precede l'allontanamento definitivo dalla scuola.

I rischi connessi ai fallimenti e alle frustrazioni che si accumulano nel tempo non riguardano solo l'inadeguata preparazione culturale ma lo stesso percorso identitario dei ragazzi, con tutto ciò che ne consegue. L'abbandono scolastico, la fuga in cerca di lavoro possono rappresentare per il soggetto in difficoltà un tentativo di riacquisire un senso di competenza e di efficacia personale, eventualmente da esibire alle persone da cui, sentendosi rifiutato, ha cercato di allontanarsi. Tale soluzione, tuttavia, non sempre riesce a produrre gli effetti sperati. Le difficoltà scolastiche, infatti, non sono attribuibili certamente alla carente dotazione intellettuale dello studente ma al sentimento interiore di debolezza, allo scarso riconoscimento delle proprie risorse personali, allo scoraggiamento che conducono inesorabilmente a restringere sempre più il campo di attività fino alla fuga.

IV. *Abbandono scolastico: un percorso d'orientamento*

La riflessione adleriana sulle radici profonde di un cattivo rapporto scuola-alunno ci porta a considerare come obiettivo essenziale di un percorso d'orientamento effettuato con i ragazzi "difficili" la "motivazione a voler sperimentare l'immagine di sé". Si tratta, in altri termini, di aiutarli a esplorare con "coraggio" la relazione stabilita con l'istituzione scolastica e a riconoscere le proprie risorse interne al fine di investirle in un processo di definizione di un progetto, adeguato e realistico, capace di contribuire alla ricostruzione di un senso di credibilità personale e sociale.

La scelta di campo operata con questa tipologia di utenza pone in secondo piano l'aspetto relativo alla trasmissione delle informazioni per privilegiare la *conoscenza di sé e il processo d'incoraggiamento*. È, infatti, indispensabile incrementare nel soggetto il coraggio necessario a perseguire nel tempo la scelta effettuata evitando fughe difensive di fronte ai primi insuccessi.

Quanto è stato esposto finora ha costituito la cornice di riferimento dottrinale adottata nella progettazione e nella conduzione di un'esperienza d'orientamento secondo linee adleriane svolta all'interno di una scuola media superiore con un gruppo di ragazzi a rischio d'abbandono scolastico. Nello specifico, l'articolazione delle attività è stata sviluppata secondo lo schema presentato nella Tabella I. Il percorso d'orientamento è stato strutturato in quattro fasi di lavoro e si è svolto in un arco di trentasei ore complessive.

Prima di entrare nello specifico dei contenuti affrontati durante il corso è opportuno considerare gli accorgimenti metodologici e "contrattuali" che, nel definire il *setting* che ha caratterizzato l'intervento di *counseling*, hanno riguardato sia i referenti scolastici del progetto sia il gruppo dei ragazzi.

Per quanto concerne i referenti scolastici, prima dell'incontro con gli studenti si è discusso delle finalità complessive dell'intervento, dei soggetti che potevano accedere al percorso, degli orari etc. In particolare, per quanto riguarda la composizione del gruppo, si è posta particolare attenzione sui fattori caratterizzanti i destinatari dell'intervento, cercando di evitare il più possibile che fossero molto diversi tra loro per situazione scolastica, per età, per problematiche personali e sociali. Il gruppo, dunque, è risultato composto da ragazzi di età compresa tra i 16-18 anni, con un basso rendimento scolastico e un livello elevato di assenteismo. Alcuni di questi erano stati descritti come particolarmente difficili, propensi ad assumere atteggiamenti provocatori e disturbanti, altri, invece, erano stati segnalati come ritrosi e taciturni: difficili da ingaggiare all'interno di una relazione significativa.

Per quanto riguarda le finalità dell'intervento, il percorso d'orientamento avrebbe offerto agli studenti uno spazio esperienziale atto a migliorare la percezione del loro rapporto con la scuola stimolando, di conseguenza, una progettualità personale. Non essendo preclusa alcuna strada, alla fine avrebbero potuto scegliere anche di continuare a frequentare la stessa scuola. La partecipazione alle attività di orientamento, allo stesso tempo, non avrebbe condotto automaticamente alla bocciatura. È, infatti necessario evitare, per quanto possibile, che circolino messaggi inopportuni: «Visto che non vai bene a scuola e che in classe non riesci a star fermo per più di due minuti, è meglio che vai al corso di orientamento così lasci lavorare gli altri». Sebbene sia opportuno che l'attività si svolga all'interno della scuola, in coincidenza con l'orario delle lezioni, non può essere, in ogni caso, considerata come materia di studio.

Il lavoro con adolescenti a rischio richiede particolare attenzione sia nella definizione dell'assetto relazionale, sia nella scelta degli strumenti e delle metodologie da adottare. I ragazzi "difficili" stentano a impegnarsi costantemente e a rimanere adeguatamente centrati su un compito, così come ad accettare una "posizione sottostante" in una relazione asimmetrica. Se il conduttore imposta l'intervento d'orientamento non curando gli aspetti relazionali, ma esclusivamente il "lavoro esplorativo", con molta probabilità egli perderà la possibilità di essere vissuto dai ragazzi come una figura incoraggiante: nel giro di pochi incontri egli, infatti, finirà con l'essere accomunato ai docenti e, di conseguenza, il corso sarà percepito alla stessa stregua di una materia.

Compito primario dell'orientatore adleriano è di sviluppare con il gruppo una relazione sufficientemente empatica capace di equilibrare in maniera creativa momenti di "lezione" e momenti di "gioco" evitando di cadere nelle due trappole estreme: l'*esperienza di classe* o il *sollazzo del parco giochi*. Soltanto così egli potrà più facilmente modulare il tipo di strumentazione, d'attività o d'assetto relazionale più adatto al soggetto (piccolo gruppo, grande gruppo, colloquio individuale).

V. Il percorso

Il percorso d'orientamento secondo linee adleriane proposto al gruppo di ragazzi a rischio si è sviluppato in "tre fasi" articolandosi nelle seguenti aree:

- *area della conoscenza: conoscersi e conoscere;*
- *area della metodologia: elaborazione di un progetto personale e supporto in fase d'avvio.*

1° fase: area della conoscenza. All'interno di tale ambito le proposte di lavoro hanno riguardato sia la conoscenza di sé sia la conoscenza del mondo formati-

vo e professionale. *La conoscenza di sé*, che ha coperto buona parte del tempo a disposizione, implica come obiettivo primario il coinvolgimento dei ragazzi in un processo di autovalutazione del Sé e della propria storia scolastico-formativa, per avviare un processo di riconoscimento dei punti di forza e di debolezza nonché dei personalissimi "stili cognitivo-emozionali" che sostengono i processi decisionali, il rapporto con la scuola, le modalità di affrontare problemi e difficoltà. A tale scopo sono stati utilizzati i seguenti strumenti:

- narrazioni di storie reali relative ai percorsi scolastici effettuati da altri adolescenti;
- questionari carta-matita elaborati, *ad hoc*, relativi all'immagine di sé, ai valori personali, alle aspettative sulla scuola e sul lavoro, alle relazioni con i compagni di classe e con gli insegnanti, alla propria carriera scolastica, con particolare riferimento ai passaggi più importanti etc;
- test standardizzato di personalità (*Big Five Questionary*) [8];
- test sugli interessi professionali (*Inventario degli Interessi Professionali*) [14];
- T.A.T.

All'interno del percorso svolto, i *test* hanno rappresentato per lo studente il pretesto per sviluppare, insieme alla presenza empatica e incoraggiante del *counselor adleriano*, un successivo processo di approfondimento autovalutativo dei vissuti personali.

Conoscenza del mondo formativo. Al lavoro sulla conoscenza di sé, del proprio stile di vita in relazione al mondo scolastico, è seguita un'attività informativa/esperienziale riguardante la realtà del territorio di appartenenza. A una breve descrizione delle opportunità formative delle aree di maggiore interesse, sono seguite visite guidate in alcune scuole: i ragazzi, a volte, hanno partecipato a una "lezione tipo" della materia base del corso. Ogni visita era organizzata, in linea di massima, nel modo seguente:

- presentazione dell'Istituto da parte del Direttore ;
- presentazione dei corsi da parte di un Docente ;
- visita della struttura;
- partecipazione a una lezione tipo della materia base del corso (in genere, attività di laboratorio, meccanica o elettronica).

La sperimentazione diretta, anche se breve, di un contesto formativo consente, infatti, una prima *verifica diretta* delle rappresentazioni finzionali relative al percorso di studio o al ruolo professionale nonché la possibilità di collaudare se stessi all'interno dell'ambiente nuovo. Tali aspetti possono costituire materia di discussione di gruppo al rientro dalla visita.

2° fase: *elaborazione di un progetto personale*. In questa fase di lavoro i ragazzi sono coinvolti nella definizione di un progetto personale inerente il proprio futuro formativo, all'interno di un processo di sintesi creativa delle informazioni, dei dati e delle esperienze sviluppate durante l'intero percorso.

La presenza psicologica, attenta e incoraggiante, capace di favorire l'emergere di un clima di fiducia all'interno del quale sia possibile un confronto costruttivo e responsabilizzante, rappresenta il punto di partenza dell'*itinerario orientativo*, che ha come obiettivo di fondo lo sviluppo di una riflessione più ampia, che vada oltre il "cosa faccio ora". L'operatore adleriano ha il compito, infatti, di valorizzare le informazioni non messe adeguatamente in luce, di sostenere il processo di selezione e di sintesi dei molteplici dati raccolti, di facilitare la scoperta di differenti ipotesi progettuali.

Il *piano finzionale* progettato dai ragazzi, quindi, non si limita alla semplice scelta di un corso di formazione, ma si arricchisce degli spunti emersi durante le tappe precedenti del percorso seguito. All'interno di tale fase trova spazio la possibilità di elaborare insieme ai ragazzi alcuni *schemi fittizi sul lato inutile* riguardanti il rapporto con la realtà scolastica, le modalità di scelta e di superamento delle difficoltà, per avviare un'azione trasformativa, settoriale, delle modalità con cui sono perseguite le proprie mete di autoaffermazione con lo scopo di aggirare il proprio sentimento d'insicurezza.

3° fase: *"realizzare" il progetto*. La fase conclusiva dell'intervento ha principalmente due obiettivi: rendere partecipi i genitori del lavoro svolto con i figli (durata del corso scelto, titolo rilasciato, sbocchi professionali) e accompagnare gli studenti nell'*iter amministrativo* necessario ad espletare tutte le operazioni connesse con il cambio della scuola (eventuali impegni economici, tasse di iscrizione, libri etc).

L'incontro con la coppia genitoriale alla presenza del figlio prevede, dopo una breve esposizione del lavoro svolto, la discussione del progetto elaborato dal ragazzo. In molti casi, tale momento permette di recuperare quelle fratture comunicative creatisi in famiglia a causa del "cattivo" rendimento scolastico. È necessario, quindi, assicurarsi l'alleanza dei genitori.

VI. *Riflessioni conclusive*

Uno studente, stimolato a inventare la storia del percorso scolastico, dalle elementari alle superiori, del ragazzo presente alla prima tavola del TAT, ha utilizzato le seguenti parole:

«È un ragazzo, di nome F., che sta per iniziare gli esami di terza media ed è preoccupato per questi esami, ma è anche preoccupato per il debutto con il suo amato violino. Arriva il giorno del gran debutto e F. suona alla grande, mandando in delirio la folla, però sul più bello cede un riflettore che gli tranca un dito di netto, schizzando di sangue il presentatore. Lo portano in ospedale e gli dicono che non potevano salvargli il dito. Lui, dato che ama il violino, pensa al suicidio però i suoi genitori lo aiutano ad uscirne fuori e si riprende. Al posto del dito monco gli attaccano un dito d'acciaio inox 18x10 che però non gli permetteva di suonare il violino. Arriva il giorno degli esami e lui demoralizzato lascia tutto in bianco e così viene segato. Per la demoralizzazione decide di mettere fine alle sue pene scappando. Mentre scendeva per le scale per scappare cade e si rompe la spina dorsale, rimane sulla sedia a rotelle. Questa è la triste storia di F.»

La storia elaborata, oltre a riproporre il tema della fuga, ci consente di individuare alcune dinamiche che la sostengono: la voglia di farcela, il desiderio di riscattarsi da un trascorso scolastico negativo. Le fantasie di grandiosità risolutoria spesso crollano miseramente di fronte a una realtà che richiede risorse interiori alle quali non tutti riescono ad accedere rimanendo, come unica soluzione la fuga. I fanciulli che non sono stati abituati ad affrontare le difficoltà cercheranno di evitare tutti gli ostacoli restringendo, in questo modo, il loro campo di attività.

I cosiddetti ragazzi "difficili", a rischio di abbandono scolastico, sono profondamente scoraggiati, timorosi ed esasperati dal proprio sentimento di debolezza, sono convinti di non possedere le risorse necessarie per far fronte ai compiti richiesti. La vita scolastica appare troppo difficile per i propri mezzi e, di conseguenza, preferiscono la fuga, l'arretramento di fronte ai compiti della vita.

L'attività di orientamento secondo un'ottica individualpsicologica si basa, per concludere, sul processo d'incoraggiamento empatico e può offrire ai ragazzi a rischio d'abbandono scolastico uno spazio di accoglimento, di contenimento, di riconoscimento e di accettazione del loro essere, che può costituire un'occasione unica per investire nuovamente su un progetto personale di sviluppo autorealizzativo rivolto verso il lato utile della vita.

Bibliografia

1. ACCOMAZZO, R., FULCHERI, M. (1998), Il counseling Individual-Psicologico nell'area delle relazioni d'aiuto, "Il complesso d'inferiorità nella psicoterapia," 7° Congresso Nazionale Società Italiana di Psicologia Individuale – Torino 23-24 ottobre 1998.

2. ADLER A. (1929), *Individualpsychologie in der Schule*, tr. it. *La Psicologia Individuale nella scuola*, Newton Compton, Roma 1978.
3. ADLER A. (1930), *The Education of Children*, tr. it. *Psicologia dell'educazione*, Newton Compton, Roma 1975.
4. ADLER A. (1933), *Der Sinn des Lebens*, tr. it. *Il senso della vita*, De Agostini, Novara 1990.
5. ADLER, A. (1930), *Die Seele des Schwerezieharen Schulkindes*, tr. it. *Psicologia del bambino difficile*, Newton Compton, Roma 1973.
6. ANSBACHER, H. L., ANSBACHER, R. R. (1956), *The Individual Psychology of Alfred Adler*, tr. it. *La Psicologia Individuale di Alfred Adler*, Martinelli, Firenze 1997.
7. ANSBACHER, H. L., ANSBACHER, R. R. (a cura di, 1979), *Superiority and Social Interest*, Norton & C., New York - London.
8. CAPRARA, G. V., BARBARANELI, C., BORGOGNI, L. (1993), *BFQ Big Five Questionnaire*, Organizzazioni Speciali, Firenze.
9. DI FABIO, A. M. (1998), *Psicologia dell'orientamento. Problemi, metodi e strumenti*, Giunti, Firenze.
10. DI FABIO, A. M. (2002), *Bilancio di Competenze e orientamento formativo*, ITER, Firenze.
11. DINKMEYER, D. C., DREIKURS, R. (1963), *Encouraging Children to Learn: the Encoragment Process*, tr. it. *Il processo di incoraggiamento*, Giunti Barbera, Firenze 1974.
12. FULCHERI, M., ACCOMAZZO, R. (1999), Il counseling: un Giano bifronte, *Riv. Psicol. Indiv.*, 45: 57-83.
13. MANCINELLI, M. R. (a cura di, 1999), *L'orientamento in pratica, Alpha test*, Hoepli, Milano.
14. POLACEK, K. (1979), *Inventario degli interessi professionali di G. Frederic Kuder*, Organizzazioni Speciali, Firenze.
15. RECROSIO, L. (1999), Aspetti conservativi e trasformativi nell'ambito del counseling, in ROVERA, G. G. (a cura di), *Tradizione e cambiamento, prospettive in Psicologia Individuale*, CSE, Torino.
16. ROVERA, G. G. (a cura di, 1999), *Tradizione e cambiamento, prospettive in Psicologia Individuale*, CSE, Torino 1999.
17. THOMAS, J., SWEENEY (1998), *Adlerian Counseling: a Practitioner Approach*, Taylor & Francis, New York.
18. VARRIALE, C., PARLATO, P. (2000), Il modello adleriano quadrifasico di counseling in campo psico-socio-educativo, *Riv. Psicol. Indiv.*, 47: 47-78.

Roberto Rossi
Via San Marco, 28
I - 20099 Sesto San Giovanni (Mi)
rrroberto@tiscali.it