

18
December 2018

<i>Gaetano Domenici</i> Editoriale / Editorial «Comportamento insegnante» e sviluppo del pensiero scientifico <i>(The Attitude that it Teaches and the Development of Scientific Thought)</i>	11
--	----

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

<i>Paola Ricchiardi - Federica Emanuel</i> Soft Skill Assessment in Higher Education <i>(Valutare le soft skill in Università)</i>	21
<i>Gamal Cerda Etchepare - Carlos Pérez Wilson</i> <i>Karina Pabón Ponce - Verónica León Ron</i> Análisis de los esquemas de razonamiento formal en estudiantes de Educación Secundaria Chilenos mediante la validación del Test of Logical Thinking (TOLT) <i>(Formal Reasoning Schemes Analysis in Chilean Secondary Education Students through the Validation of the Test of Logical Thinking - TOLT)</i> <i>(Analisi degli schemi di ragionamento formale degli studenti della Scuola Secondaria cilena attraverso la validazione del Test del Pensiero Logico - TOLT)</i>	55

- Laura Occhini*
Orientamento universitario in entrata: misurare l'efficacia 75
(*Universitary Incoming Orientation: Measure Forcefullness*)
- Giulia Bartolini - Giorgio Bolondi - Alice Lemmo*
Valutare l'apprendimento strategico: uno studio empirico 99
per l'elaborazione di uno strumento
(*Evaluating Strategic Learning: An Empirical Study for the Elaboration of an Instrument*)
- Kenneth T. Wang - Tatiana M. Permyakova*
Marina S. Sheveleva - Emily E. Camp
Perfectionism as a Predictor of Anxiety in Foreign Language 127
Classrooms among Russian College Students
(*Il perfezionismo come predittore di ansia nei corsi di lingua straniera per studenti universitari russi*)
- Li-Ming Chen - Li-Chun Wang - Yu-Hsien Sung*
Teachers' Recognition of School Bullying According 147
to Background Variables and Type of Bullying
(*Riconoscimento da parte degli insegnanti del bullismo scolastico in relazione a variabili di sfondo e tipo di bullismo*)
- Laura Girelli - Fabio Alivernini - Sergio Salvatore*
Mauro Cozzolino - Maurizio Sibilio - Fabio Lucidi
Affrontare i primi esami: motivazione, supporto all'autonomia 165
e percezione di controllo predicono il rendimento degli studenti
universitari del primo anno
(*Coping with the First Exams: Motivation, Autonomy Support and Perceived Control Predict the Performance of First-year University Students*)
- Nicoletta Balzaretto - Ira Vannini*
Promuovere la qualità della didattica universitaria. 187
La Formative Educational Evaluation in uno studio pilota
dell'Ateneo bolognese
(*Promoting Quality Teaching in Higher Education. A Formative Educational Evaluation Approach in a Pilot Study at Bologna University*)
- Emanuela Botta*
Costruzione di una banca di item per la stima dell'abilità 215
in matematica con prove adattative multilivello
(*Development of an Item Bank for Mathematics Skill Estimation with Multistage Adaptive Tests*)
-

<i>Rosa Cera - Carlo Cristini - Alessandro Antonietti</i> Conceptions of Learning, Well-being, and Creativity in Older Adults	241
<i>(Concezioni dell'apprendimento, benessere e creatività negli anziani)</i>	
<i>Marta Pellegrini - Giuliano Vivanet - Roberto Trincherò</i> Gli indici di effect size nella ricerca educativa. Analisi comparativa e significatività pratica	275
<i>(Indexes of Effect Sizes in Educational Research. Comparative Analysis and Practical Significance)</i>	
<i>Antonio Calvani - Roberto Trincherò - Giuliano Vivanet</i> Nuovi orizzonti della ricerca scientifica in educazione. Raccordare ricerca e decisione didattica: il Manifesto S.Ap.I.E.	311
<i>(New Horizons for Scientific Research in Education. Linking Research and Educational Decision: The Manifesto S.Ap.I.E.)</i>	
<i>Giusi Castellana</i> Validazione e standardizzazione del questionario «Dimmi come leggi». Il questionario per misurare le strategie di lettura nella scuola secondaria di primo grado	341
<i>(Validation and Standardization of the Questionnaire «Tell Me How You Read». The Questionnaire on Reading Strategies in the Lower Secondary School)</i>	
<i>Laura Menichetti</i> Valutare la capacità di riassumere. Il Summarizing Test, uno strumento per la scuola primaria	369
<i>(Evaluating Summarizing Skills. The Summarizing Test, a Tool for Primary School)</i>	

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

<i>Elsa M. Bruni</i> La valutazione vista da lontano: lo sguardo della pedagogia generale (II)	399
<i>(Evaluation Viewed from a Distance: The Vision of General Pedagogy - II)</i>	
<i>Giorgio Bolondi - Federica Ferretti - Chiara Giberti</i> Didactic Contract as a Key to Interpreting Gender Differences in Maths	415
<i>(Il contratto didattico come una chiave di lettura per interpretare le differenze di genere in matematica)</i>	

<i>Elisa Cavicchiolo - Fabio Alivernini</i> The Effect of Classroom Composition and Size on Learning Outcomes for Italian and Immigrant Students in High School <i>(L'impatto della composizione e della dimensione della classe sugli apprendimenti degli studenti italiani e immigrati nella scuola secondaria di secondo grado)</i>	437
<i>Marta Pellegrini - Lucia Donata Nepi - Andrea Peru</i> Effects of Logical Verbal Training on Abstract Reasoning: Evidence from a Pilot Study <i>(Effetti di un training logico verbale sulle capacità di ragionamento astratto: risultanze da uno studio pilota)</i>	449
<i>Massimiliano Smeriglio</i> Porta Futuro Lazio: l'innovazione possibile nel servizio pubblico per lo sviluppo dell'occupabilità in ottica lifelong learning <i>(Porta Futuro Lazio: A Possible Public Service Innovation for Employability's Development in a Lifelong Learning View)</i>	459
<i>Giorgio Asquini</i> Osservare la didattica in aula. Un'esperienza nella scuola secondaria di I grado <i>(Classroom Observation. A Study in Lower Secondary School)</i>	481
COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI, RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS, REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS	
<i>Antonio Calvani</i> Per un nuovo dibattito in campo educativo <i>(For a New Debate in the Educational Field)</i>	497
<i>Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies</i> Notiziario / News	503
Author Guidelines	505

Orientamento universitario in entrata: misurare l'efficacia

Laura Occhini

*Università degli Studi di Siena - Department of Education, Human Sciences
and Intercultural Communication (Italy)*

DOI: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2018-018-occh>

laura.occhini@unisi.it

UNIVERSITARY INCOMING ORIENTATION: MEASURE FORCEFULLNESS

ABSTRACT

Considering the evident socio-cultural changes of the last few years, the university – and even more so degree courses – must review their training offer to align themselves with the demands of a constantly changing world of work. In this context, incoming orientation program, is fundamental. Therefore, for orientation services, it seems necessary to have effective tools to detect the needs and motivations of potential students enrolled and point out areas in which to invest time and resources. In this work tried to develop an instrument that was able to measure: the motivation to the university course choice, the power and the value of the motivation for the subsequent enrollment in the course but, above all, the level of influence they had in the choice of the various services and the various subjects deployed to the orientation of the students of the last year of high school. 190 freshmen enrolled in the degree course in Education Sciences of the University of Siena were tested with results that seem to confirm the validity of the procedure.

Keywords: Incoming orientation programs; Undergraduate orientation tools; University choice factors; VAS; Visual Analogue Scale.

1. ORIENTAMENTO: TENERE IL PASSO CON IL CAMBIAMENTO

Il radicale cambiamento degli assetti culturali, sociali ed economici dell'ultimo decennio, ha imposto una netta rivisitazione organizzativa a molte

funzioni istituzionali, pubbliche e private. Il rapido calo delle sicurezze lavorative e delle garanzie economiche a lungo termine, inducono le agenzie formative, e per prima l'università, a ripensare la propria offerta in virtù delle modificazioni sociali da un lato e per adattarsi alle aspettative dei giovani in formazione dall'altro.

Già a partire dalla legge 240/2010¹, e successivamente con le leggi di riforma dell'ordinamento universitario (senza dimenticare le riforme del mercato del lavoro²), l'orientamento – e in specifico il diritto al riallineamento della propria competenza lavorativa – diventa uno dei temi fondamentali della riprogettazione e della riorganizzazione delle offerte didattiche della scuola e dell'università (Margottini, 2015).

Nel 2014, il MIUR trasmette ufficialmente le linee guida nazionali per l'orientamento permanente, tracciando con chiarezza una definizione degli scopi e delle funzioni dell'attività orientativa a cui sono chiamate le scuole di ogni ordine e grado:

L'orientamento [...] deve aiutare la persona a sviluppare la propria identità, a prendere decisioni sulla propria vita personale e professionale, a facilitare l'incontro tra la domanda e l'offerta di formazione e, successivamente tra domanda e offerta di lavoro.³ (MIUR, 2014)

Le università sono quindi chiamate ad incrementare le attività di orientamento in entrata, in itinere e in uscita con lo scopo di facilitare l'accesso all'alta formazione e con il progetto esteso di ridurre sensibilmente il cosiddetto *mismatch* tra domanda ed offerta di lavoro, che pesa notevolmente sulle valutazioni qualitative e quantitative dell'attuale sistema universitario italiano (Curatolo, 2014; Rossini *et al.*, 2014; Dominici, 2015). Più recentemente, con la legge 107/2015⁴, viene ribadita con forza l'importanza dei legami fra scuola secondaria superiore e università nel favorire percorsi e traiettorie di orientamento alla scelta:

¹ Legge 30 dicembre 2010, nr. 240: *Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario*. Più nota come «Legge Gelmini» (link al testo completo in bibliografia).

² Legge 28 giugno 2012, nr. 92: *Riforma del mercato del lavoro*. Più nota come «Legge Fornero» (link al testo completo in bibliografia).

³ Tratto da *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*, testo a firma della ministra Carrozza del 2014 e rivolto alle scuole di ogni ordine e grado (link al testo completo in bibliografia).

⁴ Legge 13 luglio 2015, nr. 107: *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*. Più nota come «Legge della Buona Scuola» (link al testo completo in bibliografia).

Il dirigente scolastico individua [...] e stipula apposite convenzioni anche finalizzate a favorire l'orientamento scolastico e universitario dello studente. (Legge 017/2015, art. 40)

Molti progetti e molti report presenti in letteratura, mostrano che negli ultimi anni la sfida è stata raccolta (La Rocca, 2012; Sica *et al.*, 2014; Agnesa *et al.*, 2015; Di Rienzo & Serrieri, 2015; Bianchi, 2017; Biasi, 2017) e che l'impegno delle governance dipartimentali si è esteso fino ad includere le attività di orientamento nella cosiddetta *third mission* universitaria (Cognetti, 2013; Boffo & Moscati, 2015).

Il presente lavoro tenta di inserirsi in questo contenitore per fornire alcuni spunti di riflessione all'attività di orientamento universitario: attraverso strumenti conoscitivi che forniscono dati quantitativi sulle motivazioni e sulle condotte informative degli studenti iscritti al primo anno di un corso di studi, è possibile ipotizzare delle azioni orientative mirate a potenziare e migliorare l'orientamento in entrata? Esistono aree di intervento non prese in considerazione? È possibile – a partire dal profilo anagrafico e motivazionale delle matricole – ricavare un'ipotesi di ottimizzazione delle attività, proponendo strategie di orientamento basate sulle differenti tipologie di utenza? E rispetto all'analisi dei canali informativi dai quali gli studenti dichiarano di attingere notizie, quali azioni di completamento e di miglioramento è possibile teorizzare?

2. LA RICERCA: METODO E STRUMENTI

Grazie allo stimolo offerto da queste riflessioni, nasce l'idea di analizzare le motivazioni di scelta universitaria degli studenti iscritti al corso di Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università degli Studi di Siena⁵.

Lo scopo principale è quello di comprendere se, a partire dalle motivazioni principali che spingono gli studenti ad iscriversi al corso di laurea e conoscendo i canali attraverso cui si informano sulle caratteristiche dello stesso, sia possibile incrementare l'offerta e l'attività di orientamento; se esistono aree da potenziare (o in caso contrario da depotenziare per ottimizzare l'investimento delle azioni); se i risultati possano evidenziare eccellenze o criticità.

⁵ Il corso di laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione è afferente al Dipartimento di Scienze della Formazione, Scienze Umane e della Comunicazione Interculturale (DSFUCI) dell'Ateneo senese e ha sede ad Arezzo.

Per questa finalità è stato appositamente redatto un questionario suddiviso in tre parti:

1. Raccolta dati anagrafici: sesso, età, diploma, laurea precedente, trasferimento da altro corso di laurea, luogo di provenienza (vd. paragrafo *La ricerca: il campione*).
2. *Area motivazionale*: al soggetto testato viene chiesto di definire i motivi che lo hanno spinto a iscriversi al CdL in Scienze dell'Educazione e della Formazione. Può scegliere fra 6 item e un'opzione «Altro» per criteri di scelta non previsti nel questionario (vd. paragrafo *La ricerca: risultati*). È permesso optare per più di una motivazione e si chiede che le scelte vengano successivamente valutate anche in base al peso che hanno avuto nella decisione di iscriversi al corso di laurea. Il peso motivazionale viene calcolato attraverso il sistema dell'*analogo visivo* (VAS – Fig. 1).
3. *Area conoscitiva*: composta da 2 domande il cui scopo è quello di rilevare quali attività o quali canali di orientamento siano stati utilizzati dal campione testato per ottenere informazioni utili ai fini della scelta universitaria e soprattutto quanto queste informazioni abbiano avuto rilevanza nella scelta (sempre attraverso il sistema dell'analogo visivo).

Quali sono i motivi che ti hanno spinto a scegliere questo corso di laurea? *Puoi scegliere di dare una o più risposte. Puoi valutare il peso che quella motivazione ha avuto nella tua decisione di iscriverti al corso di laurea tracciando un segmento verticale nella linea sotto la risposta (10 rappresenta il valore più alto)*

es: 5 [] Vicinanza al mio luogo di residenza

0 ————— 10

Figura 1. – Esempio di analogo visivo (VAS).

Dal momento che l'analogo visivo è, a tutti gli effetti, uno strumento clinico applicato, in medicina, alla misurazione del dolore acuto e/o cronico (Huskisson, 1974, 1983; Scott & Huskisson, 1976) o alla misurazione della qualità della vita connessa allo stato di salute fisica (Majani & Callegari, 1998), sembra opportuno motivare la scelta metodologica di applicarlo a un'indagine in ambito psico-motivazionale.

Con le scale visive di tipo analogico (note in letteratura con l'acronimo inglese VAS – Visual Analogue Scale) si misura l'intensità di un fenomeno nell'interpretazione soggettiva del compilante. Si tratta di una retta orizzontale (o verticale) priva di tacche o caselle che rischiano di ingabbiare le risposte del soggetto dentro un concetto numerico (come avviene

ad esempio per le NRS – Numerical Rating Scale) e in assenza di spunti verbali tipici delle scale Likert (1932) e dei VRS – Verbal Rating Scales in cui, a ogni tacca, corrisponde una definizione verbale dell'intensità del fenomeno da registrare (Hjermstad *et al.*, 2011). La retta è comunemente lunga 10 cm, con estremi opposti chiaramente identificabili (vd. *Fig. 1*). Al soggetto viene chiesto di tracciare un segmento perpendicolare nel punto che indica il grado di intensità del fenomeno da misurare (nel nostro caso, invece, si chiede di quantificare il peso che la motivazione selezionata nel questionario, ha avuto nella scelta di iscriversi al corso di laurea in scienze dell'educazione e della formazione). Per ogni item, al momento dello spoglio, il dato ottenuto viene calcolato misurando in millimetri (materialmente, con un righello) la distanza dal punto estremo sinistro (lo 0) ed il punto nella linea perpendicolare tracciata dal soggetto testato. Nel questionario utilizzato per questo lavoro, il numero 0 a sinistra indica che la motivazione o il servizio offerto non hanno avuto alcun peso nella scelta del corso di laurea; il numero 10, a destra, indica che la motivazione o il servizio hanno invece avuto il massimo peso nella scelta.

I vantaggi dell'uso dell'analogo visivo sono: la riduzione del rischio della tendenza alla centralità (Anastasi, 1990) tipica di tutti i test in cui si chiede la quantificazione soggettiva di un evento o di un dato, la comprensibilità delle disposizioni di compilazione, l'immediatezza, l'assenza di riferimenti verbali che possono condizionare le risposte o risultare fuorvianti o culturalmente condizionati. Da non sottovalutare, inoltre, la semplicità nello spoglio dei risultati.

Il questionario, così strutturato, è stato somministrato nell'arco di 3 anni accademici (a.a. 13/14 - 14/15 - 15/16) a cominciare dalle matricole appena iscritte, nel primo semestre utile dal momento dell'entrata in vigore della Legge 240/2010 (ottobre 2013). La ricerca copre – dunque – l'intero mandato del primo triennio della direzione di un dipartimento universitario secondo la nuova concezione di organizzazione dipartimentale universitaria prevista dalla Legge 240/2010.

Gli studenti che hanno partecipato al test sono stati reclutati (in tutti e tre gli anni) nel primo semestre del primo anno di corso durante lo svolgimento delle lezioni di una delle materie fondamentali del curriculum di studi e – quindi – durante uno degli insegnamenti che, l'esperienza oggettiva, dice essere fra i più frequentati. Agli studenti sono state fornite brevi istruzioni per la redazione del questionario e sull'uso corretto del VAS prima di permettere l'inizio della compilazione che ha richiesto, mediamente, dai 15 ai 20 minuti di tempo.

3. LA RICERCA: IL CAMPIONE

Il campione sottoposto alla somministrazione del test, secondo il metodo sopra citato, è composto da 190 persone le cui caratteristiche anagrafiche verranno descritte di seguito (*Tab. 1*). I 190 soggetti costituiscono il 57,23% degli iscritti totali nei tre anni accademici presi in esame (332 studenti).

Tabella 1. – Il campione.

A.A. DI RILEVAZIONE	NR. QUEST. COMPILATI	SU ISCRITTI TOTALI	%	F	ETÀ MEDIA	M	ETÀ MEDIA
13/14	64	111	57,65	59	20,85	5	22,6
14/15	62	114	54,38	51	23,7	11	24,3
15/16	64	107	59,81	55	21,2	9	21,4
TOTALI	190	332	57,23	165	21,84	25	22,92

Il CdL in Scienze dell'Educatione e della Formazione è, tradizionalmente, un corso di laurea a prevalenza di presenze femminili. Nell'arco dei tre anni di indagine, infatti, la percentuale delle studentesse iscritte oscilla tra l'81 e l'85% (*Fig. 2*). Il campione utilizzato per l'indagine non si discosta da questo andamento percentuale. Compilano il questionario 165 femmine (86,84%) e 25 maschi (13,16%).

L'età media del campione è di circa 22 anni (21,98 – min. 18 anni, max 51) con una differenza fra campione maschile e femminile che vede, in media, i maschi maggiori d'età di circa 1 anno rispetto al campione femminile (*Fig. 3*).

Il dato considerato prevedibile sono gli 85 soggetti fra i 18 e i 19 anni (il 44,7% dei soggetti testati) che si iscrivono all'università nello stesso anno in cui conseguono il diploma di scuola secondaria superiore.

Meno scontata l'analisi del dato che riguarda i 46 soggetti che si iscrivono a 20 anni (24,2% del campione). 27 di loro (il 58,7%) dichiarano di essersi diplomati lo stesso anno dell'iscrizione e – quindi – l'anno di scarto è attribuibile ad un ritardo accumulato durante la frequenza ai cicli scolastici precedenti. Per gli altri 19, invece, si evidenzia che vi è stata la sospensione di 1 anno dell'attività di studente che riprende con l'iscrizione all'università (senza che peraltro sia dichiarato il trasferimento da altro corso di laurea). Lo strumento elaborato per l'indagine – purtroppo – non ha previsto la possibilità di indagare a quale punto della carriera scolastica è avvenuto il ritardo o, eventualmente, per quale motivo la scelta universitaria sia stata rimandata di un anno.

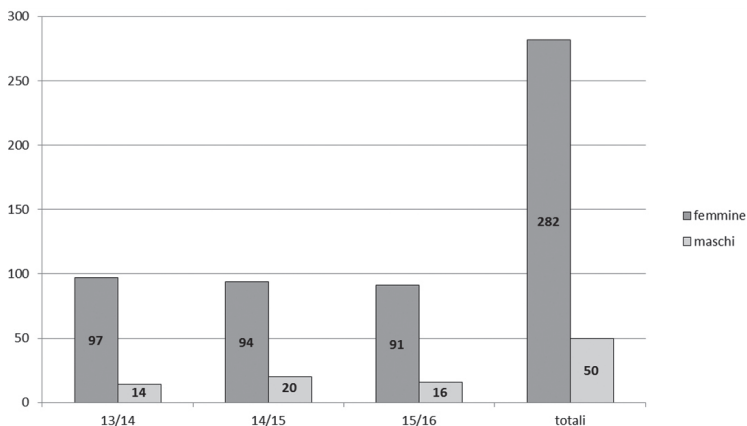


Figura 2. – Iscritti al corso di laurea suddivisi per genere e a.a.

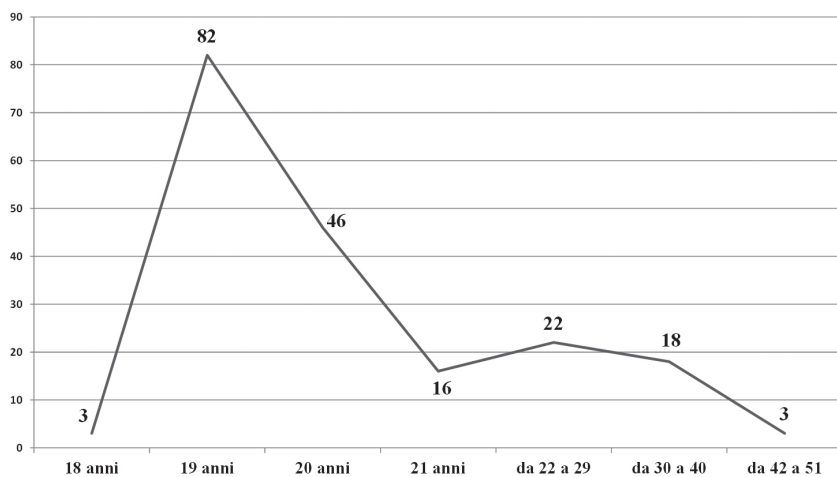


Figura 3. – Ripartizione del campione per età.

I numeri tendono a uniformarsi con l'aumentare dell'età: le iscrizioni in età superiori a 22 anni sembrano il frutto di un ripensamento sulla propria progettualità e sulle proprie intenzioni professionali. Ovviamente il dato è solo ipotizzato non avendo a disposizione dati quantitativi oggettivi.

Non sorprende il dato che vede una percentuale significativa del campione provenire dai Licei di scienze umane (61 soggetti che costituiscono il 32,1% del campione sottoposto all'indagine). Da sempre, infatti, il corso

di laurea oggetto di questo studio, accoglie in prevalenza studenti degli ex istituti magistrali o di tutti quegli istituti in cui le materie umanistiche sono alla base dei curriculum scolastici (Tab. 2 e Fig. 4).

Tabella 2. – Campione suddiviso per scuola superiore di provenienza.

DIPLOMA SCUOLA SUPERIORE	NUM	%	F	M
Liceo scienze umane ⁶	61	32,14	52	9
Istituti tecnici ⁷	42	22,1	36	6
Liceo scientifico	23	12,1	20	3
Liceo linguistico	20	10,51	20	0
Liceo classico	19	10	16	3
Liceo artistico	14	7,37	13	1
Istituti professionali	10	5,26	7	3
Non risponde	1	0,53	1	0
TOTALI	190	100	165	25

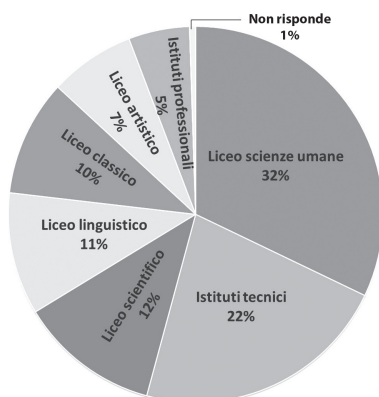


Figura 4. – Il campione per scuola superiore di provenienza.

⁶ Il Liceo delle scienze umane raccoglie tutti i diplomati che, dopo la legge 240/2010, provengono dagli ex Istituti magistrali, dagli ex Istituti socio-psico-pedagogici e dai Licei di scienze sociali. Tutti gli studenti diplomatisi nelle categorie dei diplomi precedenti la riforma sono stati inseriti nella nuova per evitare una parcellizzazione delle percentuali che avrebbe determinato una dispersione di dati.

⁷ Gli Istituti tecnici raccolgono tutti i diplomati che, dopo la riforma 240/2010 confluiscono da: ex Istituto per ragionieri, ex Istituto per geometri, tecnici informatici e delle telecomunicazioni, meccanica e mecatronica, elettronica ed elettrotecnica, etc. I soggetti del campione, diplomatisi con la precedente categorizzazione, sono stati inseriti nella nuova per evitare una dispersione dei dati.

Ciò che, invece, è interessante sottolineare è il fatto che il restante 67% del campione (128 studenti) proviene da indirizzi di studio apparentemente poco coerenti con i contenuti disciplinari offerti dai nostri corsi. Un incrocio dei dati quantitativi mette in luce un elemento di grande interesse: tra questi l'87% (111 soggetti) attribuisce la propria scelta alle due motivazioni che più si allontanano dalle attitudini personali (come la passione per le discipline psicopedagogiche o l'interesse professionale) ma hanno a che fare con scelte di opportunità.

Ben 59 (il 53,2% dei 111 soggetti in questione) motivano la scelta di iscrizione a questo corso di laurea, per la vicinanza della sede con il proprio luogo di residenza e attribuisce a questa motivazione un peso piuttosto alto (una media di 7,3 sul segmento dell'analogo visivo). Nello stesso gruppo di soggetti, molti scelgono anche di motivare la loro scelta con l'interesse verso le discipline psicopedagogiche ma, in questo caso, la motivazione ha sulla scelta un peso medio di 3,2 (Fig. 5: «gruppo A»). È solo un'ipotesi, ma è plausibile che questa motivazione specifica, in soggetti con scarso interesse verso l'offerta formativa vera e propria, sia da attribuire, perlopiù, alla difficile contingenza economica che, a tutt'oggi, grava sul nostro Paese.

I restanti 52 soggetti (46,8% dei 111 soggetti in questione) motivano la scelta di intraprendere questo specifico corso di studi attribuendo un peso consistente (8,6) al fatto che il *corso di laurea non prevede prove di accesso restrittive e non è a numero chiuso*. Anche in questo caso il peso dato all'interesse verso gli aspetti disciplinari è minore: 5,2 (Fig. 5: «gruppo B»). Il dato non necessita di particolari interpretazioni. La mancanza di un test di accesso restrittivo, l'inesistenza di uno sbarramento numerico sulla base di una graduatoria per merito costituisce, indubbiamente, un approccio molto meno ansiogeno al mondo universitario e garantisce, di contro, l'iscrizione indipendentemente dal risultato dello stesso.

Il 71% del campione preso in esame proviene dalla provincia di Arezzo che è il bacino di utenza che più di altri viene curato con attività di orientamento interno ed esterno al campus (Tab. 3). L'alta percentuale è in parte spiegabile tenendo conto del fatto che la frequenza alle lezioni (ambito in cui è avvenuta la compilazione del questionario) è più probabile fra quegli studenti che hanno una discreta facilità a raggiungere il campus (il corso di laurea, infatti, non prevede corsi a frequenza obbligatoria). Il dato, se pur di poco, si discosta dall'andamento generale delle iscrizioni al nostro campus. Nei tre anni presi in considerazione circa il 63% degli studenti iscritti risiede stabilmente nella provincia di Arezzo (210 su 332 iscritti totali) con un picco del 70% nell'a.a. 13/14 e con una percentuale che tende a diminuire nei due anni seguenti.

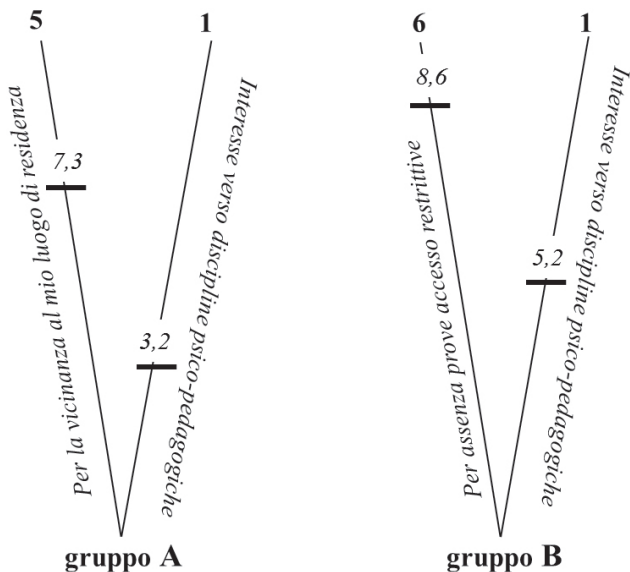


Figura 5. – Motivazione e peso motivazionale per tipologia di diplomati.

Tabella 3. – Campione suddiviso per regione di provenienza.

REGIONE	NUM	%		TOSCANA	VALLATE	NUM.	%
Veneto	1	0,53	⇒	Provincia di Arezzo	Arezzo Comune	55	37,93
Toscana	145	76,31			Valdichiana	27	18,63
Umbria	19	10			Casentino	21	14,48
Lazio	7	3,68			Valdarno	20	13,79
Abruzzo	1	0,53			Valtiberina	12	8,27
Calabria	4	2,1			<i>Tot. prov. di Arezzo</i>	135	91,3
Campania	2	1,05			Siena	6	4,14
Puglia	3	1,59		Firenze	2	1,38	
Sicilia	6	3,16		Grosseto	1	0,69	
Non risponde	2	1,05		Livorno	1	0,69	
TOTALE	190	100			<i>Tot. altre province</i>	10	6,9
				TOTALI			145

Il lieve incremento degli studenti provenienti da province diverse da quella aretina e da regioni diverse dalla Toscana può essere attribuito (come vedremo anche nel prosieguo dell'indagine) ad un aumento massiccio dell'uso del web per le attività auto-orientative (Demarinis & Tassiello, 2012) e ad una politica di orientamento del dipartimento che si estende oltre la provincia con docenti che si spostano anche fuori regione per conferenze ed incontri orientativi nelle scuole superiori.

Fra i soggetti appartenenti al campione sottoposto al questionario il 100% ha cittadinanza italiana. Nel totale degli iscritti (332 nel triennio di riferimento) solo 18 soggetti (5,4%) hanno cittadinanze diverse da quella italiana.

4. LA RICERCA: I RISULTATI

Dopo aver definito metodo, strumento e caratteristiche del campione analizzeremo, in prima istanza, i risultati ottenuti dalla compilazione della seconda parte del questionario, quella che abbiamo definito «area motivazionale».

L'area motivazionale è composta dalla domanda: *Quali sono i motivi che ti hanno spinto a scegliere questo corso di laurea?* e da 6 item definiti fra i quali scegliere in base a quelli che si ritengono essere i più vicini al motivo che ha determinato l'iscrizione al corso di laurea (Fig. 6).

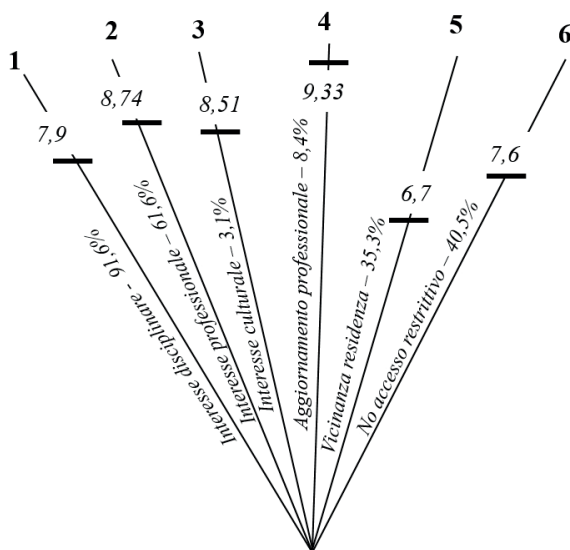


Figura 6. – Motivazione alla scelta del corso di laurea e peso motivazionale.

A questi è stata aggiunta una ulteriore opzione (la nr. 7): il generico «Altro», utile ad includere motivazioni soggettive non ipotizzate da chi ha redatto il questionario. Per ogni item è previsto un segmento VAS di 10 cm (vd. Fig. 1) attraverso il quale il compilante può determinare il peso che quella motivazione ha avuto nella scelta del corso di laurea.

Lo spoglio dei dati mette in evidenza una gerarchia motivazionale netta: il 91,6% del campione (174 soggetti su 190) dichiara che la scelta del corso di laurea è determinato dall'interesse verso le discipline che lo caratterizzano. Solo in seconda istanza vi è un interesse nei confronti delle attività professionali a cui esso prepara (61,5% – 117 soggetti) e in questo caso abbiamo anche ottenuto (grazie alla richiesta di specificazione) la campionatura di «cosa» il nostro campione si aspetta di diventare dal punto di vista professionale (Tab. 4).

Tabella 4. – Gli interessi professionali del campione.

INTERESSE PROFESSIONALE	NR.	%		TIPOLOGIA	NR.	%
			⇒	Asilo nido	39	44,82
				Educatore	26	29,88
				Educatore sociale	14	16,1
Educatore	87	74,37		Educatore professionale	3	3,45
				Educatore degli adulti	3	3,45
				Educatore familiare	1	1,15
				Educatore carceri	1	1,15
				<i>Tot. educatori</i>	<i>87</i>	<i>100</i>
Formatore	9	7,69				
Insegnante	7	5,98				
Psicoterapeuta	3	2,57				
Criminologo	2	1,71				
Insegnante sc. materna	1	0,85				
Insegnante di sostegno	1	0,85				
Assistente sociale	1	0,85				
Selezione del personale	1	0,85				
Non so	5	4,28				
TOTALI	117	100				

Non sorprende il 74% (87 soggetti) che sceglie questo corso di laurea per diventare «educatore». Poco meno della metà di costoro (45% circa – 39 soggetti) si immagina come futura *educatrice di asilo nido*; la scelta è completamente a carico di una parte del campione femminile, tutte ragazze diplomate nello stesso anno di iscrizione all'università e con una età media di 19,6 anni. Gli 8 elementi del campione maschile che hanno optato per il ruolo lavorativo futuro di educatore, invece, scelgono l'educatore sociale, per adulti e carcerario.

Nel campione, alcuni soggetti indicano interessi professionali che esulano l'offerta formativa del nostro corso di laurea (criminologia; psicoterapia; insegnamento alla scuola materna o primaria): dall'incrocio dei dati risulta però che la maggioranza di questi è stata respinta ai test di ingresso a numero controllato di alcuni corsi di laurea più attinenti alle loro aspirazioni.

La motivazione che ottiene la percentuale più alta – immediatamente dopo l'interesse professionale – è da attribuire al fatto che il corso di laurea non prevede (ai fini dell'iscrizione) un test di accesso selettivo o restrittivo e non prevede il numero chiuso o controllato (vd. *Fig. 5*). Se è vero che ben 77 soggetti scelgono questa opzione (40% circa con un peso motivazionale pari a 7,6), è pur vero che un'alta percentuale di questi (71 soggetti, quindi più del 90%) non si limita a scegliere questa unica opzione come motivazione principale. La scelta, infatti, è sempre accompagnata da un interesse per le discipline psicopedagogiche o per un progetto professionale futuro.

Una buona parte del campione (67 soggetti – 35% circa) sceglie il corso di laurea per la sua vicinanza al luogo di residenza. Anche in questo caso la scelta è associata all'interesse per le discipline proposte e ai progetti lavorativi futuri. Ossia: a parità di interesse e di attitudine si sceglie un corso di laurea che non impone lunghi spostamenti con mezzi o trasferimenti di residenza. Stessa ipotesi potremmo immaginare per la scelta del campione di non sottoporsi a test restrittivi o che potrebbero precludere una eventuale iscrizione.

Un elemento interessante: il peso motivazionale più alto (9,33) si rileva nella percentuale di campione che si iscrive al corso di laurea in quanto, il titolo conseguito, risulta necessario ad un avanzamento nella carriera professionale (16 persone/8,4% – 13 femmine e 3 maschi – età media 31,8 anni).

Il 14,2% (27 soggetti) sceglie l'opzione n° 7 («Altro»). Alcuni fra loro motivano la scelta con un interesse professionale specifico («aiutare i disabili» – «aprire un asilo nido nel bosco») alcuni con frasi particolarmente generiche («lavorare con i bambini»); ma ben 19 fra di loro (quindi il 70% circa del campione in oggetto e il 10% del campione totale) indica che la

scelta del corso di laurea è una scelta di ripiego data dal non aver superato il test di accesso in altri corsi di laurea (psicologia – fisioterapia – medicina).

L'area conoscitiva è composta da due domande. Nella prima si chiede al compilante se ha partecipato all'Open Day universitario che il dipartimento organizza ogni anno a metà febbraio. 33 persone su 190 (17,4%), in prevalenza femminile (27 femmine contro 6 maschi), dichiara la propria partecipazione; attribuisce alla partecipazione a questa giornata un peso motivazionale di 4,4 sulla propria scelta di iscriversi al corso di laurea.

La seconda domanda, *Dove hai ricavato il maggior numero di informazioni sul corso di laurea?*, è articolata in 9 item (vd. legenda in Fig. 7) che corrispondono, fondamentalmente, alle attività di orientamento che il nostro dipartimento offre⁸ e a particolari fonti informative che, negli anni, sono risultate particolarmente seguite dalle nostre matricole (amici – coetanei – genitori – familiari). Ognuno di questi item, come nella prima parte, è corredato di un segmento VAS che permette al compilante di valutare il peso che quell'informazione ha avuto nella scelta di iscriversi al corso di laurea. Lo studente aveva facoltà di scegliere 1 o più item nel caso in cui si fosse rivolto a più fonti. Nella maggioranza dei casi, infatti sono stati scelti più item (raramente più di 3).

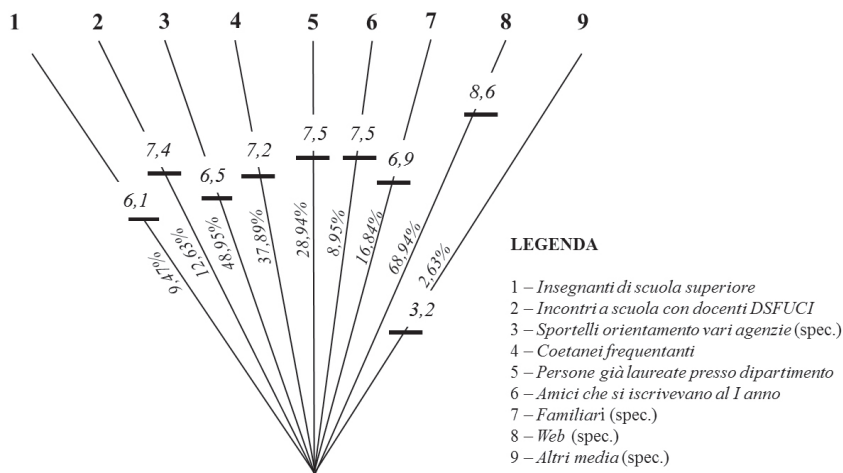


Figura 7. – Raccolta informazioni e peso motivazionale.

⁸ Per una panoramica dell'offerta orientativa in entrata del Dipartimento di Scienze della Formazione, Scienze Umane e della Comunicazione Interculturale visitare la pagina <http://www.dsfcu.unisi.it/it/didattica/orientamento/iniziative-orientamento> del sito www.dsfcu.unisi.it.

Il nostro campione (che ricordiamo avere un'età media di circa 22 anni) ha scelto – prevalentemente – di «auto-orientarsi» attraverso la consultazione di siti web dedicati. Quasi il 69% dei nuovi iscritti, dichiara di essersi informato attraverso tre principali fonti web:

- a. *Sito di ateneo* (110 soggetti – 84% di chi ha utilizzato il web come fonte di orientamento universitario e il 58% del campione generale). Il sito di ateneo (Università di Siena, 2016a-b-c) dispone di pagine per l'orientamento particolarmente esplicative, che permettono una navigazione intuitiva, agile e ricca di informazioni pratiche. Questo, indubbiamente, determina anche un ottimo risultato per quanto riguarda il peso medio attribuito a questo strumento nella decisione finale di iscriversi (media 8,5, in assoluto la più alta fra tutte quelle attribuite agli altri item). Nel questionario non è stata inserita, come opzione, la possibilità di scegliere anche il sito di dipartimento (DSFUCI, 2016a). Questo, infatti, è stato reso disponibile online solo qualche mese dopo la prima somministrazione del questionario; aggiungerlo nei due anni successivi avrebbe probabilmente falsato i dati. È però plausibile che, nelle somministrazioni successive alla prima, molti studenti abbiano scelto questa opzione pensando sia al sito di ateneo che al sito di dipartimento.
- b. *Blog studenteschi* (11 soggetti – 8,4% di chi ha utilizzato il web come fonte di orientamento universitario e il 5,8% del campione generale). Sono blog in cui l'orientamento avviene *peer-to-peer* su traccia narrativa: singoli studenti o gruppi di studenti raccontano la loro esperienza di matricole o di laureandi. In questi blog, non facilmente accessibili senza una iscrizione e una identificazione, ci sono spazi dedicati ad ogni singolo ateneo e ad ogni corso di laurea afferente all'ateneo. Tra i più visitati: *Studenti.Fuori* (2016), *Campus* (2016), *Universando* (2016).
- c. *Siti di orientamento* (10 soggetti – 7,6% di chi ha utilizzato il web come fonte di orientamento e il 5,3% del totale). I siti maggiormente frequentati (quelli che sostanzialmente appaiono fra i primi dieci siti consultabili digitando «siti orientamento» sui principali motori di ricerca) mettono a disposizione delle aspiranti matricole semplici e fruibili test attitudinali che danno indicazioni generali sulle possibili scelte da compiere e rimandano ai siti degli atenei che offrono corsi di laurea compatibili con i tratti attitudinali del compilante (AlmaLaurea, 2016b; e.campus, 2016; Ferrucci, 2016). Alcuni altri limitano il loro campo di azione informativa alla descrizione di tutti i corsi di laurea italiani (AlmaLaurea, 2016a; UniversItaly, 2016).

Un altro dato molto interessante, lo otteniamo sommando i risultati degli item 4-5-6. Sono tre opzioni che riguardano le informazioni ottenute in maniera informale attraverso il *word-of-mouth*, il fenomeno meglio

conosciuto come «passaparola» che, in questo contesto, potremmo considerare come una forma di marketing ad alto rendimento anche se fuori dal controllo istituzionale e fuori dai canali tracciabili e chiaramente misurabili (Mauri, 2011). Il passaparola è, generalmente, una comunicazione peer-to-peer, spontanea, a forma prevalentemente orale (anche se, come abbiamo visto poco sopra, è in continua crescita il ruolo di internet, delle chat e dei social network). Sia nel contenuto negativo (contro il prodotto) che in quello positivo (a favore del prodotto), il suo valore principale risiede nel fatto che assume valore di «testimonianza credibile e affidabile» perché ritenuta disinteressata e perché proveniente da un interlocutore ritenuto «competente in esperienza» (esperto) e quindi autorevole nell'indirizzare le scelte (De Angelis, 2013; Collings *et al.*, 2015; Cook-Sather, 2016).

I dati singoli evidenziano che – presso il nostro dipartimento – sono 3 i tipi di mittente del «passaparola» orientativo (Fig. 8). In tutti e 3 i casi, il peso che hanno avuto le informazioni e le opinioni di «studenti esperti» sull'iscrizione al corso di parte del campione, è valutato con una media superiore al 7 sul segmento VAS.

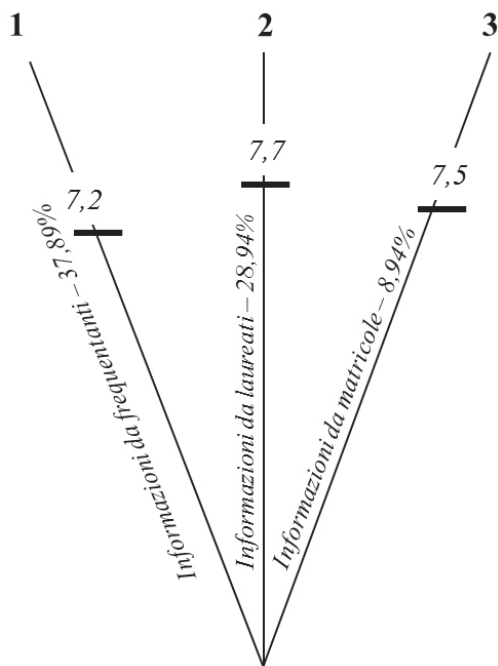


Figura 8. – Il peso del word-of-mouth.

Ma è il dato generale quello che colpisce per la sua significatività: 144 soggetti (il 76% del campione) affermano di essersi rivolti ad un coetaneo o ad un ex laureato per avere informazioni utili alle loro scelte universitarie e che tale opinione ha avuto un peso determinante (media 7,5) nella successiva iscrizione. È fondamentale sottolineare che i 144 individui costituiscono un dato puro: nessuno di loro, infatti, ha scelto più di una opzione in questo specifico ambito.

Fra i mittenti «esperti» possiamo individuare:

- a. *Studenti che frequentano lo stesso corso di laurea in anni successivi al primo.* Quasi il 38% del nostro campione dichiara di essersi rivolto – per ottenere informazioni – a coetanei che frequentano lo stesso corso di laurea e che vengono considerati «esperti» nel fornire informazioni perché iscritti ad anni successivi al primo.
- b. *Ex studenti laureati* presso lo stesso corso di laurea. Il 29% dei soggetti appartenenti al nostro campione dichiara di aver raccolto informazioni attraverso le narrazioni e i consigli di ex laureati presso il nostro corso. Pratica – questa – che si svolge anche in maniera formale grazie al *servizio orientamento* del nostro dipartimento.
- c. *Studenti matricole* che si sono appena iscritti o stanno per iscriversi. Questa tipologia di mittente è quella che, in realtà, copre la percentuale più bassa all'interno del fenomeno di orientamento per passaparola (circa il 9%). Con molta probabilità, infatti, questa tipologia di mittente non si riferisce a qualcuno a cui rivolgersi per ottenere informazioni credibili e disinteressate ma ad amiche/i che servono da punto di riferimento per la scelta del corso di laurea. Più semplicemente: non si chiede il loro consiglio, si segue il loro esempio.

Il 49% circa del campione (93 persone) dichiara di aver ricevuto il maggior numero di informazioni sul corso di laurea presso gli *sportelli di orientamento* messi a disposizione sia dai servizi proposti dal dipartimento che da altre agenzie educative (scuola superiore di provenienza o sportello orientamento di Informagiovani Arezzo). Nella *Figura 9* è possibile analizzare schematicamente le scelte del campione.

Il servizio più utilizzato (23,16%) è lo *sportello informativo* organizzato dal Dipartimento all'apertura del periodo delle immatricolazioni che ottiene anche una buona valutazione in termini di influenza nella scelta (media 6,6). *Info-point Orientamento e Immatricolazioni* (DSFUCI, 2016b) è una attività curata dal servizio di orientamento e tutorato del dipartimento (DSFUCI, 2016a-c) e coinvolge docenti, tutor studenteschi e personale tecnico amministrativo.

I colloqui di orientamento con i docenti del dipartimento (14,21%) ottengono una media piuttosto alta per quanto riguarda il peso che le in-

formazioni ricevute in questo contesto hanno avuto nella scelta definitiva di iscriversi al corso di laurea (7,7) e questo confermerebbe – ancora una volta – il valore dell’expertise, ossia della competenza specifica e della credibilità di colui che promuove l’informazione orientativa (meno influenza, infatti viene attribuita al docente della scuola superiore di provenienza (media 6,1). Non è tanto l’autorevolezza in sé, quindi, a determinare la fiducia nelle informazioni ricevute, ma la conoscenza diretta del fenomeno e dell’ambiente verso cui si tende ad indirizzare lo studente. Interessante notare, inoltre, che la media del peso dato dal campione alle informazioni ottenute dai coetanei (media 7,5) non si discosta molto da quella data al peso dei colloqui orientativi intrattenuti con i docenti del DSFUCI. Il peso, ancora una volta, è dato dalla relazione interpersonale (sia *peer-to-peer* che *up-down*) in cui ciò che conta è il valore della credibilità della fonte delle informazioni fornite (Raffagnino & Occhini, 2000; Biasi *et al.*, 2017).

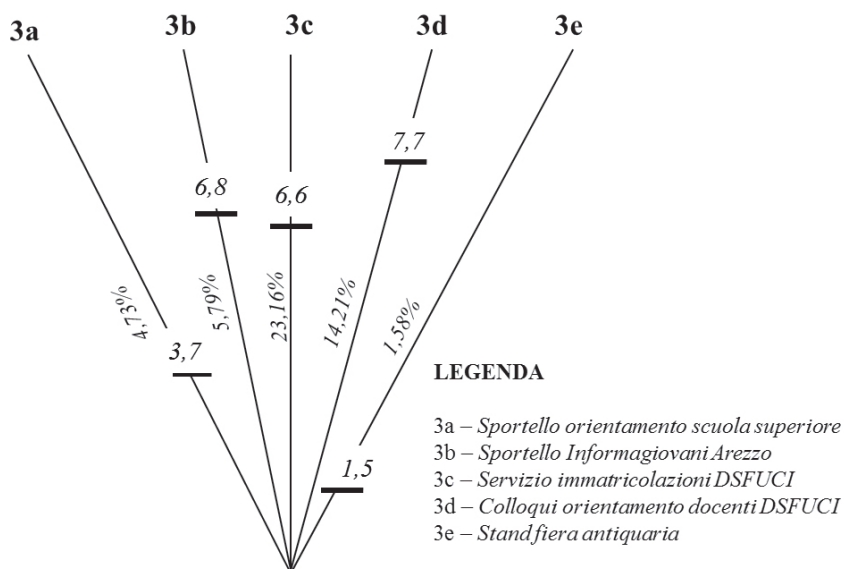


Figura 9. – Servizi di orientamento.

I valori percentuali più bassi, associati ad una media valutativa altrettanto bassa, si rilevano per gli sportelli orientativi offerti dalle scuole superiori di provenienza (dato compatibile con la bassa percentuale di studenti che dichiara di aver avuto informazioni dai docenti delle scuole superiori – vd. Fig. 6) e dal servizio di orientamento offerto durante la Fiera Antiquaria

di Arezzo⁹. Il secondo dato non deve però sorprendere. La Fiera è una manifestazione il cui pubblico è prevalentemente adulto ed è quindi molto più che probabile che, presso lo stand, gli accessi siano stati da parte dei familiari e/o genitori del potenziale studente iscritto. Il risultato, infatti, potrebbe cambiare se dovessimo intervistare i genitori che sostengono i figli fornendogli informazioni e aiuto nelle scelte inerenti il percorso universitario (17% circa con una media di 6,9 per il valore dato alla coerenza delle informazioni – vd. *Fig. 6*): potremmo, ad esempio, ottenere risposte profondamente diverse circa le agenzie da cui le informazioni vengono tratte o – anche – motivazioni di segno differente.

5. CONCLUSIONI

A conclusione della ricerca sembra opportuno evidenziare alcune criticità nello strumento. Nel tentativo di renderlo agile e compilabile in breve tempo si è forse trascurata la raccolta di alcuni dati anagrafici che avrebbero potuto inquadrare il campione in maniera più ampia e dettagliata, offrendo la possibilità di valutarlo secondo parametri di confronto statisticamente più efficaci.

L'analogo visivo ha funzionato anche per temi motivazionali scissi dalla pratica clinica/medica. Nella maggioranza dei casi è risultato intuitivo e immediato. È sembrato difficile da comprendere per una percentuale minima del campione (1%) che avrebbe necessitato – probabilmente – di una spiegazione più approfondita. I questionari in cui la difficoltà di comprensione dell'analogo visivo risultava palese, sono stati scartati e non valutati ai fini degli esiti della ricerca.

Alla luce dei risultati ottenuti si può tentare di dare ragione delle domande poste alla fine del primo paragrafo. Esistono aree dell'offerta orientativa da potenziare o da depotenziare? Esistono aree di intervento non prese in considerazione?

In linea generale si può affermare che l'offerta che il nostro dipartimento propone sembra essere ottimamente calibrata con le aspettative dell'utenza. Due aree specifiche, invece, sembrerebbero richiedere un maggiore sforzo qualitativo e quantitativo:

⁹ La Fiera Antiquaria è una manifestazione aretina, organizzata dal Comune di Arezzo, che si svolge nelle strade del Centro Storico. È una fiera che ospita espositori provenienti da tutto il territorio nazionale e, per un periodo la manifestazione, ha ospitato anche uno stand in cui si promuovevano le attività dell'Ateneo senese (<http://www.fieraantiquaria.org/93-12/ITA/La-manifestazione>).

1. È fondamentale prendere atto della capillarità della comunicazione web e di come questa abbia un impatto conoscitivo e formativo determinante nelle scelte universitarie degli studenti dell'ultimo anno delle scuole superiori (Calidoni *et al.*, 2009; Sweet, 2016). Il web, infatti, risulta essere il canale informativo prevalente utilizzato dal nostro campione. Questo ci pone di fronte a una sfida significativa: potenziare il sito di dipartimento con test di orientamento dedicati alle discipline ed alle professioni educative, monitorare la reputazione online del dipartimento e incrementare gli scambi con i potenziali utenti in entrata, in itinere e in uscita attraverso blog riservati allo scambio fra studenti peer-to-peer e attraverso una capillare presenza sui social network.
2. Il fenomeno del word-of-mouth, può essere strategicamente e riflessivamente analizzato attraverso indagini specifiche. Sarebbe opportuno progettare una ricerca che miri a indagare il fenomeno in maniera dettagliata e circoscritta per far sì che questo – benché non controllabile nella sua totalità e per la sua stessa specificità – possa essere indirizzato in maniera proficua. In questo senso potrebbe essere interessante condurre una indagine più approfondita sulle caratteristiche dei mittenti del passaparola informativo.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Agnesa, M., Peotta L., & Sandre, S. (2015). *Mettere a fuoco l'orizzonte. Percorsi di orientamento e Career Counseling nell'era della crisi*. Milano: Ferrari Sini-baldi.
- AlmaLaurea (2016a). *Siti dedicati all'orientamento universitario*. <https://www.alma laurea.it/lau/orientamento/siti> (accesso 15/10/2016).
- AlmaLaurea (2016b). *AlmaOrientati. Conoscere e valutare: orientamento alla scelta universitaria*. <http://www.almaorientati.it/orienta/intro.aspx> (accesso 15/10/2016).
- Anastasi, A. (1990). *I test psicologici* (11^a ed.). Milano: FrancoAngeli.
- Bianchi, F. (2017). Voci di donna. Le traiettorie femminili tra progetti e stereotipi in un'iniziativa di orientamento universitario. *AG About Gender. Rivista internazionale di Studi di Genere*, 6(11), 297-323. doi: 10.15167/2279-5057/AG2017.6.11.355
- Biasi, V., Patrizi, N., De Vincenzo, C., & Mosca, M. (2017). I colloqui di orientamento per facilitare il successo accademico. Un'indagine sperimentale. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 15, 215-228. doi: 10.7358/ecps-2017-015-bias

- Boffo, S., & Moscati, R. (2015). University third mission: Origins, problems and indicators. *Scuola Democratica*, 2, May-August, 251-272. doi: 10.12828/80456
- Calidoni, P., Gola, E., Isu, G. C., & Satta, R. (2009). Orientamento e riallineamento universitario on-line. Progettazione e prova di servizi nel progetto UniSOFIA. *Italian Journal of Educational Research*, 2-3, 19-26.
- Camera dei Deputati (2010). Legge 30 dicembre 2010, nr. 240, *Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario*. <http://www.camera.it/parlam/leggi/10240l.htm>.
- Camera dei Deputati (2012). Legge 28 giugno 2012, nr. 92, *Riforma del mercato del lavoro*. <http://documenti.camera.it/leg16/dossier/Testi/La0619b.htm>.
- Campus (2016). <http://www.campus.it/campus/>.
- Cognetti, F. (2013). La third mission dell'università. Lo spazio di soglia tra città e accademia. *Territorio*, 66, 18-22. doi: 10.3280/TR2013-066003
- Colombo, M., & Besozzi, E. (2014). *Metodologia della ricerca sociale nei contesti socio-educativi*. Milano: Guerini & Associati.
- Collings, R., Swanson, V., & Watkins, R. (2015). Peer mentoring during the transition to university: Assessing the usage of a formal scheme within the UK. *Studies in Higher Education*, 41(11), 1995-2010. doi: 10.1080/03075079.2015.1007939
- Cook-Sather, A. (2016). Undergraduate students as partners in new faculty orientation and academic development. *International Journal for Academic Development*, 21(2), 151-162. doi: 10.1080/1360144X.2016.1156543
- Curatolo, P. R. A. (2014). *L'orientamento, il tutorato e l'empowerment in presenza e a distanza nella transizione all'università. Esperienze italiane e spagnole a confronto*. Granada: Università di Granada Edizioni.
- De Angelis, M. (2013). *Bolle reputazionali. Analisi e gestione della comunicazione sociale e del passaparola su prodotti e marche*. Milano: Egea.
- Demarinis, R., & Tassiello, F. (2012). L'auto-orientamento. In F. Petruccelli, I. Messuri, & M. Santilli (a cura di), *Bilancio delle competenze e orientamento professionale e scolastico. Dalla pratica alla teoria*. Milano: FrancoAngeli.
- Di Rienzo, P., & Serrieri, P. (2015). Biografie adulte in transizione. L'orientamento universitario come processo di accompagnamento basato sulle competenze. *Pedagogia Oggi*, 1, 231-253.
- DSFUCI – Dipartimento Scienze della Formazione, Scienze Umane e della Comunicazione Interculturale (2016a). *Orientamento*. <http://www.dsfulci.unisi.it/it/didattica/orientamento>
- DSFUCI – Dipartimento Scienze della Formazione, Scienze Umane e della Comunicazione Interculturale (2016b). *Immatricolazioni e iscrizioni*. <http://www.dsfulci.unisi.it/it/didattica/immatricolazioni-e-iscrizioni>

- DSFUCI – Dipartimento Scienze della Formazione, Scienze Umane e della Comunicazione Interculturale (2016c). *Tutorato*. <http://www.dsfulci.unisi.it/it/didattica/tutorato>
- Dominici, G. (2015). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare* (ed. digitale). Bari: Laterza.
- e.campus università (2016). *Test di orientamento. Scopri il corso di laurea perfetto per te*. <http://www.ecampusforyou.it/orientamento.asp> (accesso 12/10/2016).
- Ferrucci, M. (2016). *I test per l'orientamento universitario*. <https://www.studenti.it/test-orientamento-universita.html> (accesso 19/10/2016).
- Hjermstad, M. J., Fayers, P. M., Haugen, D. F., Caraceni, A., Hanks, G. W., Loge, J. H., Fainsinger, R., Aass, N., & Kaasa, S. (2011). Studies comparing Numerical Rating Scales, Verbal Rating Scales, and visual analogue scales for assessment of pain intensity in adults: A systematic literature review. *Journal of Pain and Symptom Management*, 41(6), 1073-1093. doi: 10.1016/j.jpainsymman.2010.08.016
- Huskisson, E. C. (1974). Measurement of pain. *The Lancet*, 2, 1127-1131.
- Huskisson, E. C. (1983). Visual Analogue Scale. In A. Melzack (ed.), *Pain measurement and assessment*. New York: Raven Press.
- Informagiovani Arezzo (2016). *E dopo il diploma?* <http://www.informagiovaniarezzo.org/tag/orientamento/>
<http://www.informagiovaniarezzo.org/scuola/e-dopo-il-diploma/>
- La Rocca, C. (2012). Il Peer Tutoring nell'orientamento universitario. Punti di forza e criticità. *Metis* (online), 2(2) (accesso 28/02/2016).
- Likert, R. (1932). A technique for measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 5-55.
- Majani, G., & Callegari, S. (1998). *SAT-P (Satisfaction Profile). Soddisfazione soggettiva e qualità della vita*. Trento: Erickson.
- Margottini, M. (2015). L'orientamento a livello universitario. *Orientamenti Pedagogici*, 62(361), 531-545.
- Mauri, A. G. (2011). Le prestazioni dell'impresa come comunicazione «di fatto» e il ruolo del passaparola. *Sinergie*, 59(2), 147-159.
- MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2014). *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*. <http://www.miur.gov.it/documents/20182/21189/Linee+guida+nazionali+per+%E2%80%99orientamento+permanente/e6b47f1a-11ce-4ed0-ac91-15cf12d05785>
- MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2017a). *Io Scelgo Studio. Il portale dell'orientamento a secondo grado e al post-diploma*. <http://www.istruzione.it/orientamento/> (accesso 12/10/2017).
- MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2017b). *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il rior-*

- dino delle disposizioni legislative vigenti. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg> (accesso 13/10/2017).
- Raffagnino, R., & Occhini, L. (2000). *Il corpo e l'altro. Imparare la comunicazione non verbale*. Milano: Guerini.
- Rossini, V., Gemma, C., Manuti, A., & Pastore, S. (2014). Cosa mi aspetto dall'Università? Un'esperienza di orientamento e... gli studenti rispondono. *MeTis* (online), 4(1). doi: 10.12897/01.00036
- Scott, J., & Huskisson, E. C. (1976). Graphic representation of pain. *Pain*, 2, 175-184. doi: 10.1016/0304-3959(76)90113-5
- Sica, L. S., & Aleni Sestito, L. (2014). Raccontarsi ogni giorno. Un intervento di orientamento universitario in itinere ispirato all'espressive writing e alla narrative vocational identity. *Ricerche di Psicologia*, 4, 607-622. doi: 10.3280/RIP2014-004005
- StudentiFuori (2016). <http://www.studentifuori.it/uni/atenei/siena-uni/>
- Swett, D. (2016). Online student orientation: Guerrilla style. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 48(5), 26-35. doi: 10.1080/00091383.2016.1227673
- Universando.com (2016). <http://www.universando.com/blog/>
- Università degli Studi di Siena (2016a). *Scegli il tuo percorso*. <http://www.unisi.it/scegli-il-tuo-percorso>
- Università degli Studi di Siena (2016b). <http://www.unisi.it/didattica/orientamento-e-tutorato> [pagina web dedicata all'orientamento e al tutorato].
- Università degli Studi di Siena (2016c). *Meet your life, build your future*. <https://www.youtube.com/user/unisiena/featured> [canale youtube dedicato all'Università di Siena con video tematici dedicati all'orientamento].
- UnivrsItaly (2016). *Orientamento. Fare la scelta giusta*. <http://www.universitaly.it/index.php/public/orientamento> (accesso 15/10/2016).

RIASSUNTO

A partire dagli innegabili cambiamenti socioculturali degli ultimi anni, le università – e più in specifico i singoli corsi di laurea – sono chiamati a rivedere la propria offerta formativa per allinearsi con le richieste di un mondo del lavoro in continuo mutamento. In quest'ottica, l'orientamento universitario in entrata, assume un'importanza fondamentale. Per i servizi di orientamento sembra quindi necessario dotarsi di strumenti che siano quanto più possibile efficaci nell'intercettare le esigenze e le motivazioni dei potenziali studenti iscritti e che evidenzino gli ambiti in cui investire tempo e risorse. In questo lavoro si è cercato di mettere a punto uno strumento che fosse in grado di misurare, contemporaneamente: la motivazione alla scelta universitaria, la forza e la valenza della motivazione per la successiva iscrizione al corso ma, soprattutto, il grado di influenza

che hanno avuto nella scelta i vari servizi e i vari soggetti deputati all'orientamento degli studenti dell'ultimo anno di scuola superiore. Sono state testate 190 matricole iscritte al corso di laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università di Siena con risultati che sembrano confermare la validità della procedura.

Parole chiave: Orientamento universitario in entrata; Scala analogo visiva; Scelta universitaria; Strumenti orientativi; VAS.

How to cite this Paper: Occhini, L. (2018). Orientamento universitario in entrata: misurare l'efficacia [University incoming orientation: Measure forcefulness]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 18, 75-98. doi: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2018-018-occh>