

Quali fattori influenzano la scelta?

*Il percorso *almamedie* come supporto alla pianificazione della scelta della scuola secondaria di secondo grado*

Emanuela Valente¹, Rita Chiesa², Greta Mazzetti³, Renato Salsone⁴ e Dina Guglielmi³

Sommario

Il passaggio dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado rappresenta una prima scelta vocazionale e un importante compito di sviluppo. La ricerca presentata ha l'obiettivo di indagare l'influenza di alcune variabili socio-cognitive nella pianificazione della scelta. Hanno preso parte alla ricerca 844 studenti di cui il 49,2% maschi con un'età media di 13 anni iscritti alla classe seconda di istituti del territorio dell'Emilia-Romagna. I dati sono stati raccolti durante gli AS 2018/2019 e 2019/20 nell'ambito del percorso di orientamento alla scelta denominato *almamedie*. I risultati confermano il ruolo del Capitale Psicologico, dell'importanza attribuita alla scuola e del supporto ricevuto dai genitori nella pianificazione della scelta. Implicazioni pratiche e limiti della ricerca sono discussi.

Parole chiave

Capitale Psicologico, importanza attribuita alla scuola, supporto dei genitori, pianificazione della scelta, orientamento scolastico.

¹ Psicologa delle Organizzazioni e dei Servizi.

² Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna.

³ Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna.

⁴ Direttore AlmaDiploma.

What factors influence the choice of school?

The «almamedie» programme as guidance support in the choice of upper secondary school

Emanuela Valente¹, Rita Chiesa², Greta Mazzetti³, Renato Salsone⁴ e Dina Guglielmi³

Abstract

The transition from lower secondary school to upper secondary school represents the first vocational choice for young people and is an important developmental task. This research is aimed at investigating the influence of socio-cognitive variables in career planning. 844 pupils took part in the research, 49.2% of participants were male, with an average age of 13 years, who were attending their second year of lower secondary school in Emilia-Romagna. Data were collected over the course of a guidance programme called «almamedie», during the academic years 2018/2019 and 2019/2020. Results confirm the role of psychological capital, and the instrumentality of education and parental support in career planning. Practical implications and limits are discussed.

Keywords

Psychological capital, perceived instrumentality of education, parental support, career planning, school guidance.

¹ Psychologist.

² Università di Bologna.

³ Università di Bologna.

⁴ «AlmaDiploma» Director.

Introduzione

L'adolescenza è caratterizzata da importanti transizioni e cambiamenti nello sviluppo psicosociale dell'individuo, quali le transizioni scolastiche, i cambiamenti nel gruppo dei pari o nella relazione con amici e familiari. In questo processo di maturazione si inseriscono i compiti vocazionali i quali richiedono che gli adolescenti, supportati dai genitori, gli insegnanti e dagli orientatori, progressivamente scoprono le loro abilità e interessi e formulino progetti realistici in merito alla loro educazione, la loro carriera professionale e la loro vita adulta in generale (Lens, Herrera, & Lacante, 2003). L'identità vocazionale inizia a svilupparsi durante l'infanzia quando i genitori sono considerati un modello di ruolo e diventa più saliente in adolescenza quando vengono esplorate le diverse traiettorie di vita e ci si prepara alla transizione tra cicli scolastici o verso il lavoro (Danielsen, Lorem, & Kroger, 2000; Kroger, 2007). Lo sviluppo dell'identità vocazionale è un aspetto importante dello sviluppo dell'identità durante l'adolescenza (Flum & Blustein, 2006; Kroger, 2007; Skorikov & Vondracek, 2011). Allo stesso tempo lo sviluppo dell'identità vocazionale è influenzato dai genitori e dalla famiglia (Ketterson & Blustein, 1997; Young et al., 1997). La transizione tra la scuola media e la scuola superiore è un passaggio cruciale per gli adolescenti italiani poiché corrisponde a una prima scelta vocazionale e rappresenta un importante compito di sviluppo. Tuttavia, la maggior parte della letteratura si è focalizzata sulla transizione dalla scuola superiore all'università o al lavoro (Bardick et al., 2006) ed è stato sviluppato un gran numero di strumenti per misurare il processo di scelta in studenti delle scuole secondarie di secondo grado (e.g., Gati & Levin, 2014). Il presente studio intende focalizzarsi sul processo di preparazione alla scelta da svolgere al termine della scuola secondaria di primo grado, esaminando la relazione tra la percezione di strumentalità della formazione e la pianificazione di carriera, quest'ultima intesa come compito di sviluppo vocazionale fondamentale nella fase dell'adolescenza (Rogers, Creed, & Praskova, 2018).

La pianificazione di carriera riguarda la sintesi delle informazioni raccolte su di sé e l'ambiente circostante e il loro utilizzo al fine di delineare l'azione. Negli adolescenti è associata alla autoefficacia nella presa di decisione e a diversi altri outcome positivi come alti livelli di orientamento all'obiettivo ed elevate aspettative di carriera (e.g., Rogers, Creed, & Glendon, 2008). Un altro aspetto, infatti, tuttora poco esplorato riguarda la percezione di strumentalità dell'esperienza formativa presente al fine di raggiungere i propri obiettivi futuri. Nello specifico questo lavoro intende indagare le relazioni tra diverse dimensioni coinvolte nel processo di scelta, nello specifico percezione strumentale della formazione, Capitale Psicologico, supporto che i genitori offrono al processo di scelta del proprio figlio o figlia e conseguenze sulla pianificazione di carriera.

La strumentalità percepita della formazione

Seppure sia riconosciuto il legame tra esperienza scolastica presente e scelte vocazionali future, esso viene spesso ridotto all'impatto della performance scolastica sullo sviluppo di abilità e ambizioni da parte degli adolescenti. La strumentalità percepita della formazione si riferisce invece a una risorsa che motiva gli studenti a investire nelle loro scelte. Essa, infatti, contribuisce a chiarire la rilevanza di un compito presente ai fini del raggiungimento di obiettivi futuri che si ritengono importanti (Mazzetti et al., 2018). In particolare, gli studenti caratterizzati da una forte percezione di strumentalità sono consapevoli che i compiti e i comportamenti messi in atto nel presente costituiscono un mezzo utile al raggiungimento di obiettivi futuri (Husman & Hilpert 2007; Phaet, Andriessen, & Lens 2004). Questa percezione si accompagna quindi a un maggior valore attribuito al compito e dunque a un maggior livello di interesse e motivazione a svolgerlo. In altre parole, quando la formazione viene percepita come importante per il proprio futuro professionale, gli studenti si mostrano più partecipi alle attività scolastiche (Miller & Brickman, 2004). I risultati dell'investimento personale nell'istruzione e nella formazione non sempre sono apprezzabili al momento, bensì si traducono in risultati visibili solo in futuro. Molti studenti delle scuole medie, che vivono il loro iter formativo come insidioso o caratterizzato da criticità possono trarre grandi benefici da genitori, insegnanti e orientatori che cercano di supportarli nello sviluppare una prospettiva temporale individuale futura e che evidenzino la congruenza tra successo scolastico presente, futura carriera professionale e vita futura in generale (Lens & Tsuzuki, 2005).

Dato che la strumentalità percepita della formazione è dunque orientata al futuro e ha un valore motivazionale, ci aspettiamo che essa possa sostenere il processo di pianificazione della scelta al termine della scuola secondaria di primo grado.

Il Capitale Psicologico

Nell'ambito della psicologia positiva (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000), è particolarmente importante valorizzare i punti di forza e le risorse dell'individuo per permettere il benessere e la crescita personale. Il Capitale Psicologico è definito come uno stato psicologico positivo caratterizzato dalla combinazione di quattro risorse specifiche: autoefficacia, ottimismo, speranza e resilienza. L'autoefficacia si riferisce alla percezione di fiducia nel poter realizzare gli sforzi necessari per avere successo in un compito; l'ottimismo riguarda l'aspettativa positiva di ciò che può accadere ora e nel futuro; la speranza coincide con la perseveranza verso un obiettivo e capacità di reindirizzare obiettivi e azioni al fine di avere successo nel proprio obiettivo; la resilienza consiste nella capacità di

sostenere e riprendersi anche in caso di problemi e avversità al fine di raggiungere il successo (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007). Numerosi studi confermano la relazione tra risorse psicologiche individuali e risultati accademici positivi. Ad esempio, gli studenti ottimisti hanno risultati migliori dei loro compagni pessimisti e maggiori livelli di coinvolgimento e impegno nel percorso di studio (Medlin & Faulk, 2011). Inoltre, di recente Mazzetti e colleghi (2020) hanno dimostrato come l'autoefficacia accademica possa potenziare l'effetto delle strategie di apprendimento sui risultati accademici attraverso l'orientamento al futuro. Inoltre, la letteratura ha già mostrato come il Capitale Psicologico sia correlato alla motivazione accademica (ad esempio, Datu, King, & Valdez, 2016). Investire in strategie di intervento volte a favorire il Capitale Psicologico e le risorse coinvolte nel processo decisionale di carriera potrebbe essere particolarmente utile per gli studenti che affrontano la loro prima scelta professionale ossia il passaggio della scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado (Mazzetti et al., 2018).

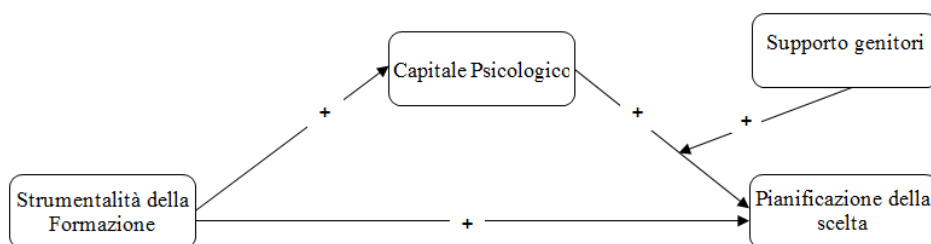
Nell'ottica del processo virtuoso di acquisizione delle risorse descritto dalla teoria della conservazione delle risorse (Hobfoll et al., 2018), se si considera la strumentalità percepita della formazione come una risorsa che motiva gli studenti a investire nelle loro scelte, si può ipotizzare che tale investimento possa aumentare il Capitale Psicologico e conseguentemente l'investimento sul futuro tramite la pianificazione

Supporto dei genitori nella scelta

La ricerca ha dedicato molta attenzione al coinvolgimento dei genitori nella vita dei propri figli, specialmente nella loro istruzione (Cooper, 2007; Forsberg, 2009; Hoover-Dempsey et al., 2001). Numerose ricerche hanno mostrato che il coinvolgimento dei genitori nell'istruzione dei propri figli è legata ad aspetti del capitale sociale e culturale (de Carvalho, 2001; Kusserow, 2004; Lareau, 2003). Gli studi mostrano una relazione positiva tra il coinvolgimento dei genitori e i risultati accademici dei figli (Bempechat, 2004; Hill & Taylor, 2004). Il coinvolgimento dei genitori nell'apprendimento dei figli migliora infatti il morale, l'atteggiamento e il rendimento scolastico in tutte le aree tematiche. Promuove anche un comportamento migliore e un migliore adattamento sociale. Il coinvolgimento delle famiglie nell'educazione dei loro figli li aiuta a crescere come membri produttivi e responsabili della società. Per quanto riguarda il processo di orientamento, studi come quello di Dietrich e Kracke (2009) hanno dimostrato come il supporto dei genitori sia positivamente associato a comportamenti di esplorazione della carriera. Lo stesso risultato è stato replicato su un campione italiano da Marcionetti e Rossier (2016). Il supporto dei genitori è dunque un'importante risorsa di contesto che può potenziare l'effetto delle risorse di tipo personale quali il Capitale Psicologico sul processo di orientamento.

In linea con la letteratura presentata è stata quindi formulata la seguente ipotesi (riportata in figura 1): la relazione positiva tra la strumentalità percepita della formazione e la pianificazione della scelta degli studenti è mediata dal loro livello di Capitale Psicologico, definito come la combinazione di autoefficacia, ottimismo, speranza e resilienza. Inoltre, l'effetto indiretto della strumentalità percepita della formazione sulla pianificazione della scelta attraverso il Capitale Psicologico dipende dal grado di supporto fornito dai genitori. In particolare, si ipotizza che il Capitale Psicologico mostri un'associazione più forte con la pianificazione della scelta della scuola secondaria di secondo grado tra gli studenti che percepiscono un altro supporto da parte dei genitori.

Figura 1



Il modello di mediazione moderata ipotizzato

Materiali e metodi

Partecipanti

I dati sono stati raccolti durante gli anni scolastici 2018/2019 (63,7%) e 2019/20 (36,3%) nell'ambito del percorso di orientamento alla scelta della scuola secondaria di secondo grado denominato *almamedie*. Hanno preso parte alla ricerca $N = 844$ studenti iscritti alla classe seconda di 12 istituti scolastici di una regione del nord Italia (Emilia-Romagna). Relativamente al genere, il la maggior parte dei partecipanti sono studentesse (50,8%). In congruenza con la classe frequentata, l'età media dei partecipanti è pari a $M = 13,04$ ($DS = 0,34$).

Strumenti

Tutte le dimensioni indagate sono state valutate mediante una scala Likert a 5 punti, dove 1 = «Per niente», 2 = «Poco», 3 = «Abbastanza», 4 = «Molto», 5 = «Moltissimo».

Strumentalità della Formazione. Tale variabile è stata valutata mediante la scala corrispondente tratta dal questionario *Career Decision-Making Process* (CDMP)

validato da Mazzetti e colleghi (2018). La scala comprende 4 item (e.g., «Penso che studiare sia importante se si vuole avere successo nella vita»). La affidabilità della scala, valutata mediante il coefficiente α di Cronbach, è pari a $\alpha = .80$.

Capitale Psicologico. In linea con il modello di Luthans, Youssef e Avolio (2007), il Capitale Psicologico è misurato mediante la scala a 16 item sviluppata da Mazzetti e colleghi (2018). Tale scala comprende quattro dimensioni corrispondenti alle dimensioni di autoefficacia (e.g., «A scuola è soprattutto il mio impegno a portarmi ad avere buoni risultati»), speranza (e.g., «Anche nelle situazioni dove gli altri non vedono una soluzione io riesco a trovare il modo per risolvere il problema»), ottimismo (e.g., «Anche se possono capitare degli imprevisti, sono fiducioso riguardo il futuro») e resilienza (e.g., «Penso di essere bravo a resistere all'ansia dei compiti o delle verifiche a scuola»). In questo studio, la consistenza interna della scala complessiva corrisponde a $\alpha = .82$.

Supporto dei genitori. Per misurare il supporto dei genitori durante il processo di scelta è stata utilizzata una scala creata *ad hoc* composta da 4 item (e.g., «La mia famiglia mi consiglia di considerare diverse possibilità per i miei studi futuri»). Nello studio attuale, la scala presenta una consistenza interna corrispondente a $\alpha = .65$.

Pianificazione della scelta. Questa dimensione è stata valutata mediante la scala di *Career Planning Attitude* tratta dal questionario CDMP (Mazzetti et al., 2018). La scala si compone di 4 item (e.g., «Penso che raccogliere più informazioni possibili sulle scuole superiori che potrei frequentare mi permetterà di scegliere quella più adatta a me»). La consistenza interna della scala nello studio attuale corrisponde a $\alpha = .66$.

Procedura

Il percorso *almamedie* è un percorso di educazione alla scelta che si propone di accompagnare progressivamente gli studenti verso il processo decisionale che termina con la scelta della scuola secondaria di secondo grado a cui iscriversi, stimolando la riflessione già durante il secondo anno della scuola secondaria di primo grado. L'obiettivo delle attività rivolte alle classi seconde è quello di attivare gli studenti rispetto alla progettazione del proprio futuro, offrendo uno spazio di esplorazione di sé — relativamente a caratteristiche, aspirazioni, paure — e di riflessione rispetto alla esperienza scolastica. Le attività previste per gli studenti delle classi terze sono invece incentrate in maniera più decisa sulle tappe del processo di presa di decisione, stimolando il confronto sulle alternative possibili, soprattutto in termini di punti di forza e limiti associati a ogni possibile scelta, e la loro percorribilità rispetto alle risorse e caratteristiche dello studente.

La raccolta dati è avvenuta all'interno della prima attività prevista dal percorso *almamedie* tra gli studenti delle classi seconde. Come attività iniziale

il percorso prevede la compilazione del questionario informatizzato «Io allo specchio» che permette di avere una prima fotografia di come gli studenti si stanno approcciando alla transizione scolastico-formativa. Il questionario informatizzato è stato somministrato collettivamente durante l'orario di lezione tramite l'accesso alla piattaforma dedicata. Al fine di tutelare la privacy e la riservatezza delle informazioni e delle risposte fornite, ciascun partecipante ha avuto accesso a un account personale protetto da password. Poiché i soggetti coinvolti sono tutti minorenni, le credenziali personali sono state condivise con la famiglia. La compilazione del questionario self-report ha richiesto circa 60 minuti. Questa prima attività è stata seguita da attività individuali, di piccolo gruppo e di gruppo classe tese ad approfondire progressivamente i passaggi del processo decisionale, al fine di limitare le implicazioni negative di una scelta procrastinata al termine dell'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado.

Analisi dei dati

Le ipotesi sono state testate attraverso la macro PROCESS sviluppata da Hayes (2017) in SPSS, versione 23 (2015). Questa macro applica un metodo di *bootstrapping* che fornisce stime affidabili dell'errore standard e genera una stima degli effetti ipotizzati, inclusi intervalli di confidenza del 95%. Secondo questo metodo di ri-campionamento statistico, l'ipotesi nulla può essere respinta quando l'intervallo di confidenza non include lo zero. In particolare, il modello di mediazione moderata postulato dalla nostra ipotesi è stato testato utilizzando il *Modello 14*. Di conseguenza, è stata ipotizzata una relazione positiva tra la strumentalità percepita della formazione e il Capitale Psicologico che, a sua volta, si prevede sia collegato a livelli più elevati di percezione della capacità di pianificazione della scelta. Inoltre, è stato ipotizzato che il supporto dei genitori (i.e., moderatore) amplifichi l'impatto positivo del Capitale Psicologico (i.e., mediatore) sulla pianificazione della scelta (i.e., variabile dipendente).

Risultati

Risultati descrittivi

Medie, deviazioni standard, indice di consistenza interna delle misure utilizzate e correlazioni tra le variabili indagate sono presentati in tabella 1. La consistenza interna di tutte le scale, misurata mediante il coefficiente di Cronbach, soddisfa il criterio di $\alpha \geq 0.65$. In aggiunta a ciò, tutte le variabili sono positivamente correlate tra loro.

Tabella 1

Media, deviazione standard (DS), alfa di Cronbach (tra parentesi) e correlazioni tra le variabili indagate ($N = 844$)

	<i>r</i>					
	M	DS	1	2	3	4
1. Strumentalità della formazione	4.06	.74	(.80)			
2. Capitale Psicologico	3.56	.54	.43***	(.82)		
3. Supporto dei genitori	3.72	.73	.34***	.33***	(.65)	
4. Pianificazione della scelta	3.89	.72	.45***	.28***	.29***	(.66)

Nota. *** $p < .001$

Modello di Mediazione Moderata

I risultati del modello di mediazione moderata sono riportati in tabella 2. Come indicato, la strumentalità della formazione mostra una relazione significativa con l'esito del modello testato, vale a dire la pianificazione della scelta: b (SE) = .36 (.03), $p = .000$, 95% CI [.29; .42]. La strumentalità della formazione riporta una associazione significativa anche con la variabile mediatrice del modello corrente, cioè il Capitale Psicologico: pertanto, una più elevata percezione di strumentalità della formazione da parte degli studenti si traduce in livelli maggiori di Capitale Psicologico, con b (SE) = .32 (.02), $p = .000$, 95% CI [.27; .36].

In aggiunta a ciò, la pianificazione della scelta risulta essere associata in senso positivo con tutte le variabili assunte come mediatore e moderatore nel modello corrente, vale a dire il Capitale Psicologico, con b (SE) = .64 (.20), $p = .001$, 95% CI [.25; 1.03], e il supporto dei genitori, con b (SE) = .64 (.19), $p = .001$, 95% CI [.27; 1.01]. Nel complesso, la tabella 2 mostra che circa il 24% della varianza nella pianificazione della scelta è attribuibile ai fattori ipotizzati come predittori nel modello in analisi ($R^2 = .24$; $p = .000$).

L'effetto dell'interazione tra il Capitale Psicologico e il supporto dei genitori sulla pianificazione della scelta è significativo: b (SE) = -.14 (.05), $p = .006$, 95% CI [-.25; -.05]. In base al risultato relativo ai valori condizionali riportati in tabella 3, la relazione indiretta tra la strumentalità della formazione e la pianificazione della scelta attraverso il Capitale Psicologico è significativa a valori bassi (-1 SD; $b = .21$, $p = .001$, 95% CI [.10; .33]) e medi (media; $b = .11$, $p = .018$, 95% CI [.02; .20]) di supporto dei genitori. Al contrario, questo effetto indiretto non è significativo ad alti livelli della variabile moderatrice (+1 SD; $b = .01$, $p = .988$, 95% CI [-.11; .12]).

Tabella 2

Risultati dell'analisi di mediazione moderata

	Capitale Psicologico			Pianificazione della scelta		
	<i>b</i>	<i>SE</i>	Boot 95% CI	<i>b</i>	<i>SE</i>	Boot 95% CI
Strumentalità della formazione	.32 ^{***}	.02	[-.27; .36]	.36 ^{***}	.03	[-.29; .42]
Capitale Psicologico				.64 ^{***}	.20	[-.25; 1.03]
Supporto dei genitori				.64 ^{***}	.19	[-.27; 1.01]
Capitale Psicologico X Supporto dei genitori				-.14 ^{**}	.05	[-.25; -.05]
<i>Riepilogo del Modello</i>	<i>R</i> ² = .18 ^{***}			<i>R</i> ² = .24 ^{***}		

Tabella 3

Effetto indiretto condizionato della strumentalità della formazione (X) sulla pianificazione della scelta (Y) attraverso il Capitale Psicologico (M) a diversi valori di supporto dei genitori (W)

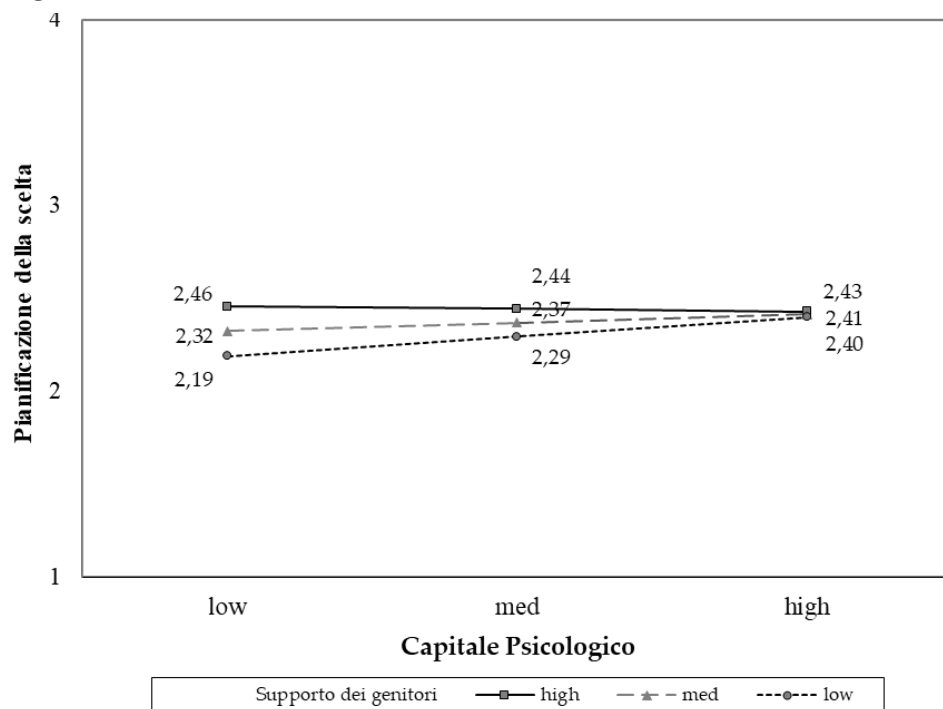
	<i>b</i>	Boot <i>SE</i>	Boot 95% CI
<i>Basso</i> supporto dei genitori	.21 ^{***}	.06	[-.10; .33]
<i>Medio</i> supporto dei genitori	.11 ^{**}	.05	[-.02; .20]
<i>Alto</i> supporto dei genitori	.01	.06	[-.11; .12]

Nota. *SE* = Errore Standard; *Boot 95% CI* = Intervallo di Confidenza di Bootstrap del 95%; *Basso* supporto dei genitori = 2.98, *Medio* supporto dei genitori = 3.72, *Alto* supporto dei genitori = 4.45; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$

Questi risultati vengono illustrati nel grafico riportato in figura 2. Inoltre, l'indice della mediazione moderata rivela un effetto significativo, con $b = -.05$, 95% CI $[-.09; -.02]$.

Nel complesso, i risultati ottenuti forniscono supporto alla nostra ipotesi.

Figura 2



Valori della Pianificazione della scelta in base al Capitale Psicologico a diversi livelli (basso, medio, alto) di supporto dei genitori

Discussione

I risultati del presente studio mostrano le interazioni tra variabili di tipo psicosociale, nello specifico Capitale Psicologico, strumentalità percepita della formazione e supporto dei genitori, nel favorire la pianificazione della scelta, confermando come atteggiamenti, risorse personali e risorse sociali contribuiscano a vario titolo a favorire un processo di scelta consapevole negli adolescenti. I risultati riportati in precedenza supportano l'ipotesi dello studio confermando la relazione positiva tra percezione di strumentalità della formazione e pianificazione della scelta e il ruolo mediatore del Capitale Psicologico in tale relazione.

In altre parole, la percezione di strumentalità della scuola, che motiva a investire sulla scelta, porta a un incremento del Capitale Psicologico negli studenti che, a sua volta, porta a un maggiore investimento sul futuro tramite la pianificazione.

In linea con la letteratura si conferma il ruolo del Capitale Psicologico nei processi di scelta (Mazzetti et al., 2018). Sebbene ci siano diversi studi che riportano il Capitale Psicologico associato allo sviluppo di carriera e al successo professionale, i meccanismi sottostanti tale relazione sono meno studiati. In questa ricerca è stato possibile approfondire alcuni di questi meccanismi, i risultati confermano infatti il ruolo mediatore del Capitale Psicologico nella relazione tra la percezione di strumentalità della formazione e la pianificazione della scelta da un lato e il ruolo moderatore del supporto dei genitori nella relazione tra Capitale Psicologico e pianificazione della scelta dall'altro. In linea con la teoria dell'autodeterminazione (SDT) che presuppone che i fattori personali siano collegati a risultati chiave a livello individuale generati attraverso una spinta interiore o motivazione intrinseca (Ryan & Deci, 2011) i risultati mostrano che la percezione di strumentalità della formazione e Capitale Psicologico agendo come spinte motivazionali favoriscano la pianificazione della carriera intesa anche come tappa di avvicinamento al raggiungimento di un obiettivo individuale. Anche il supporto dei genitori si conferma una variabile centrale nell'accompagnare il processo di scelta, in linea con studi precedenti che evidenziano il ruolo positivo che i genitori possono svolgere nelle decisioni di carriera degli adolescenti sostenendo la loro autonomia e aiutandoli a prendere decisioni autonome (Ginevra, Nota, & Ferrari, 2015; Katz, Cohen, Green-Cohen, & Morsiano-Davidpur, 2018). I risultati mostrano infatti come gli studenti che percepivano i genitori maggiormente di supporto nel processo di scelta risultano maggiormente in grado di pianificare tale scelta anche quando caratterizzati da bassi livelli di Capitale Psicologico. Pertanto, il supporto dei genitori agisce come «fattore protettivo» nei confronti della capacità di pianificare la propria scelta, a prescindere dalle risorse personali (i.e., Capitale Psicologico) che riportano.

Al di là delle singole relazioni testate che permettono di aumentare le conoscenze disponibili sul ruolo delle diverse dimensioni di carattere psicosociale che interagiscono nel facilitare o meno la pianificazione della scelta, i risultati segnalano l'importanza di intervenire in un'ottica di orientamento a carattere preventivo sulle tre dimensioni che hanno mostrato di interagire nell'influencare la pianificazione della scelta. Nel versante applicativo è quindi utile per gli studenti beneficiare di interventi che permettano di aumentare la consapevolezza rispetto a questi processi, al ruolo delle proprie risorse (in termini di Capitale Psicologico), degli atteggiamenti verso la scuola e a ricercare il confronto con i genitori o con altri adulti significativi, tutto ciò al fine di evitare un'analisi superficiale in prossimità del compito di scelta (Soresi & Nota, 2007). Nel processo di presa di decisione di carriera possono interferire varie difficoltà decisionali. I

sistemi cognitivi di elaborazione delle informazioni hanno potenzialità limitate e perciò sovente si può assistere a incrementi degli stati d'ansia, dei conflitti e dell'indecisione che possono ridurre l'accuratezza e l'adeguatezza delle operazioni da attuare. Diventa quindi centrale focalizzare gli interventi sulle dimensioni che possano facilitare il processo come quelle indagate nel presente lavoro.

Gati, Krausz e Osipow (1996) hanno identificato una tassonomia delle difficoltà che allontanano dal compimento della scelta, impedendo il raggiungimento della decisione o indirizzando verso una soluzione inferiore rispetto a quella ottimale. Prima di iniziare il processo di presa di decisione le difficoltà sono imputabili alla mancanza di prontezza perché in quel momento la decisione non è sufficientemente rilevante (es. mancanza di motivazione, indecisione, miti disfunzionali). È pertanto importante incentivare i processi di pianificazione della scelta già durante il secondo anno della scuola secondaria quando la scelta viene percepita ancora come temporalmente lontana e poco saliente così da anticipare le difficoltà che generalmente interessano il momento della scelta. Il ruolo mediatore del Capitale Psicologico nella relazione tra strumentalità della formazione e pianificazione riscontrato nel presente lavoro implica la necessità di lavorare su queste risorse in un momento in cui c'è ancora spazio per la riflessione verso la scelta dato che la presa di decisione non è imminente. Le conseguenze di una scelta compiuta in modo frettoloso, superficiale o all'ultimo minuto sono preoccupanti, le difficoltà nella presa di decisione potrebbero infatti indurre a procrastinare la decisione stessa (Bańka & Hauzinski, 2015).

In questa prospettiva le azioni di orientamento dovrebbero quindi caratterizzarsi in ottica di prevenzione, esplicitando i meccanismi che conducono alla scelta del futuro scolastico-professionale al fine di incrementare la consapevolezza, meccanismi che chiamano in causa risorse personali (Capitale Psicologico) risorse sociali (supporto dei genitori) e rappresentazioni (importanza attribuita alla scuola). Questi risultati sono potenzialmente utili a insegnanti, orientatori e famiglie per impostare percorsi tesi a preparare gli studenti ai processi di scelta. Anziché concentrarsi esclusivamente su risultati scolastici e caratteristiche dei percorsi di studio possibili, diviene vantaggioso incorporare interventi di sviluppo per promuovere il Capitale Psicologico degli studenti che, a sua volta, svolge un ruolo importante nel promuovere un processo decisionale efficace in aggiunta a aumentare il livello di motivazione e competenza nell'affrontare le criticità che potrebbero presentarsi lungo il percorso scolastico (Liran, & Miller, 2019; Martínez et al., 2019). In linea con la letteratura internazionale, i risultati ottenuti confermano il ruolo cruciale svolto dalle famiglie degli studenti in termini di supporto e incoraggiamento, che diventano fattori strategici nell'affrontare la transizione nel corso del processo formativo, e il processo decisionale durante il passaggio tra scuola secondaria di primo e di secondo grado (e.g., Duineveld et al., 2017). Potere fare affidamento su relazioni strette e supportive con i genitori,

aumenta la probabilità che gli studenti siano in grado di stabilire nella propria carriera scolastica obiettivi congruenti rispetto alle loro effettive capacità e risorse (Tynkkynen, Dietrich, & Salmela-Aro, 2014). Relazioni così caratterizzate con la famiglia di origine, infatti, si associano a un maggiore livello di impegno e coinvolgimento degli studenti durante la fase di transizione nel processo formativo e favoriscono il conseguimento dei loro obiettivi formativi (Upadyaya & Salmela-Aro, 2013).

In maniera indiretta i risultati dello studio confermano anche la struttura del percorso *almamedie* che ha previsto la realizzazione di una serie di attività durante il secondo anno della scuola secondaria di primo grado al fine di supportare gli studenti nella fase di esplorazione e sollecitare i genitori a facilitare tale processo. Ovviamente i risultati non possono essere considerati una conferma dell'efficacia del percorso, ma le relazioni testate indicano chiaramente il ruolo delle dimensioni oggetto delle attività previste da *almamedie* all'interno del più lungo processo di scelta e non solo nel momento della presa di decisione.

Lo studio ha alcuni limiti che meritano di essere citati: 1) utilizzo di misure autoriferite; 2) campione omogeneo con studenti delle sole scuole di una regione del nord Italia; 3) assenza di un disegno longitudinale per testare le relazioni causali ipotizzate. Oltre a questi aspetti di tipo metodologico, un ulteriore limite è rappresentato dal fatto che il supporto genitoriale non è stato considerato distinguendo quello materno e paterno. È infatti noto che vi sono differenze nella relazione tra genitori e figli sulla base del genere. I padri vengono considerati un'importante fonte di informazioni, mentre le madri sono considerate un punto di riferimento per la condivisione di vissuti e stati personali (Collins & Laursen, 2004).

La raccolta di dati da altre fonti e l'utilizzo di un disegno di ricerca longitudinale saranno necessari per superare il limite principale di questo studio dato dalla sua natura correlazionale che non permette di verificare le relazioni causali tra le dimensioni. Studi futuri dovrebbero inoltre indagare la direzione della relazione tra le variabili oggetto di studio che potrebbe essere bidirezionale. Ad esempio, in linea con processo positivo di acquisizione delle risorse ipotizzato e descritto dalla teoria della conservazione delle risorse (Hobfoll et al., 2018) studi futuri potrebbero indagare la reciprocità delle relazioni tra strumentalità della formazione e Capitale Psicologico. Ricerche future potrebbero inoltre ampliare il modello considerando non solo il ruolo di supporto dei genitori nella pianificazione della scelta. Sulla scelta vocazionale influiscono infatti anche altri significativi quali il gruppo dei pari che sono un'importante fonte di supporto sia dal punto di vista informativo che emotivo. Inoltre, come mostrato da Collins & Laursen (2004) madri e padri hanno un differente ruolo nel supporto informativo o emotivo, ricerche future potrebbero indagare il supporto dei genitori nella scelta considerandoli separatamente.

Lo studio ha permesso di approfondire variabili psico-sociali che influiscono sulla pianificazione della scelta scolastica, strumentalità della formazione, Capitale Psicologico e supporto dei genitori. Attuare azioni di orientamento che permettano di potenziare le risorse degli studenti (ad esempio rispetto al Capitale Psicologico) e dei genitori (rispetto a come supportare adeguatamente i figli nella scelta) è importante per evitare che la scelta venga procrastinata in prossimità dell'iscrizione, durante l'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado, questo per evitare il rischio di scelte frettolose e poco consapevoli che si associano a maggiore possibilità di insuccesso.

Bibliografia

- Bardick, A. D., Bernes, K. B., Magnusson, K. C., & Witko, K. D. (2006). Junior high school students' career plans for the future: A Canadian perspective. *Journal of Career Development, 32*(3), 250-271. <https://doi.org/10.1177/0894845305279168>.
- Bempechat, J. (2004). The motivational benefits of homework: A social-cognitive perspective. *Theory Into Practice, 43*(3), 189-196. DOI:10.1353/tip.2004.0029.
- Cooper, H.M. (2007). *The Battle over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers, and Parents*. CA: Corwin Press.
- Danielsen, L. M., Lorem, A. E., & Kroger, J. (2000). The impact of social context on the identity-formation process of Norwegian late adolescents. *Youth & Society, 31*(3), 332-362. <https://doi.org/10.1177/0044118X00031003004>.
- Datu, J. A. D., Valdez, J. P. M., & King, R. B. (2016). Perseverance counts but consistency does not! Validating the short grit scale in a collectivist setting. *Current Psychology, 35*(1), 121-130. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9374-2>.
- De Carvalho, M. E. P. (2001). *Rethinking Family-School Relations: A Critique of Parental Involvement in Schooling*. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dietrich, J., & Kracke, B. (2009). Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior, 75*(2), 109-119. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.03.005>.
- Duineveld, J., Parker, P., Ryan, R., Ciarrochi, J., & Salmela-Aro, K. (2017). The link between perceived maternal and paternal autonomy support and adolescent well-being across three major educational transitions. *Developmental Psychology, 53*, 1978-1994. doi: 10.1037/dev0000364.
- Flum, H., & Blustein, D. L. (2006). Reinvigorating the study of vocational exploration. *Journal of Vocational Behavior, 56*, 380-404.
- Forsberg, L. (2009). *Involved Parenthood: Everyday Lives of Swedish Middle-Class Families*. Linköping, SE: Linköping University Press.
- Gati, I. & Levin, N. (2014). Counseling for career decision-making difficulties: Measures and methods. *The Career Development Quarterly, 62*(2), 98-113. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2014.00073.x>.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. London: Guilford publications.
- Hill, N. E., & Taylor L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science, 13*(4), 161-164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>.
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J. P., & Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual*

- Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 103-128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>.
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A.C., Walker, J. M. T. et al. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195-209. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_5.
- Husman, J., & Hilpert, J. (2007). The intersection of students' perceptions of instrumentality, self-efficacy, and goal orientations in an online mathematics course. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21(3/4), 229-239.
- IBM Corp. (2015). *IBM SPSS Statistics for Windows, Version 23.0*. Armonk, NY: IBM Corp.
- Ketterson, T. U., & Blustein, D. L. (1997). Attachment relationships and the career exploration process. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 167-178. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb01003.x>.
- Kroger, J. (2007). *Identity Development: Adolescence through Adulthood*. CA: SAGE Publications.
- Kusserow, A. (2004). *American Individualisms: Child Rearing and Social Class in Three Neighborhoods*. London-New York: Palgrave Macmillan.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Lens, W., & Tsuzuki, M. (2007). The role of motivation and future time perspective in educational and career development. *Psychologica*, 46, 29-42.
- Lens, W., Herrera, D., & Lacante, M. (2004). The role of motivation and future time perspective in educational counseling. *Psychologica* (Special Issue), 169-180.
- Liran, B. H., & Miller, P. (2019). The role of Psychological Capital in academic adjustment among university students. *Journal of Happiness Studies*, 20(1), 51-65. doi: 10.1007/s10902-017-9933-3.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological Capital: Developing human competitive advantage*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Marcionetti, J., & Rossier, J. (2016). Global life satisfaction in adolescence: The role of personality traits, self-esteem, and self-efficacy. *Journal of Individual Differences*, 37(3), 135-144.
- Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, 39(8), 1047-1067.
- Mazzetti, G., Chiesa, R., Guglielmi, D., & Petruzzello, G. (2018). Psychometric examination of the Psychological Capital (PsyCap) and the Career Decision-Making Process (CDMP) scales. *BPA-Applied Psychology Bulletin (Bollettino di Psicologia Applicata)*, 66(281). doi: 10.26387/bpa.281.5.
- Mazzetti, G., Paolucci, A., Guglielmi, D., & Vannini, I. (2020). The impact of learning strategies and future orientation on academic success: The moderating role of academic self-efficacy among Italian undergraduate students. *Education Sciences*, 10(5), 134. doi:10.3390/educsci10050134.
- Medlin, B. & Faulk, L. (2011). The relationship between optimism and engagement: The impact on student performance. *Research in Higher Education Journal*, 13(1), 1-16.
- Miller, R. B., & Brickman, S. J. (2004). A model of future-oriented motivation and self-regulation. *Educational Psychology Review*, 16(1), 9-33. <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000012343.96370.39>.
- Phalet, K., Andriessen, I., & Lens, W. (2004). How future goals enhance motivation and learning in multicultural classrooms. *Educational Psychology Review*, 16(1), 59-89. doi: 10.1023/B:EDPR.0000012345.71645.d4.
- Rogers, M. E., Creed, P. A., & Praskova, A. (2018). Parent and adolescent perceptions of adolescent career development tasks and vocational identity. *Journal of Career Development*, 45(1), 34-49. <https://doi.org/10.1177/0894845316667483>.
- Rogers, M., Creed, P. & Glendon, I. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive per-

- spective. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 132-142. doi: 10.1016/j.jvb.2008.02.002.
- Seligman, M. E. P & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>.
- Skorikov, V. B., & Vondracek, F. W. (2011). Occupational identity. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of Identity Theory and Research* (pp. 693-714). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_29.
- Tynkynen, L., Dietrich, J., & Salmela-Aro, K. (2014). Career goal-related success expectations across two educational transitions: A seven-year longitudinal study. *European Journal of Developmental Psychology*, 11, 356-372. doi: 10.1080/17405629.2013.840577.
- Upadaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts. A review of empirical research. *European Psychologist*, 18, 13-147. doi: 10.1027/1016-9040/a000143.
- Young, R. A., Valach, L., Paselukho, M. A., Dover, C., Matthes, G. E., Paproski, D. L., & Sankey, A. M. (1997). The joint action of parents and adolescents in conversation about career. *Career Development Quarterly*, 46, 72-86. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb00693.x>.