

# Una revisione sistematica della letteratura scientifica per reinventare pratiche di orientamento formativo e trasformativo.

## A Systematic Review of the scientific literature to reinvent practices of formative and transformative guidance.

Carmela Talotti, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa.

### ABSTRACT ITALIANO

L'articolo propone un'analisi approfondita delle evidenze qualitative ottenute dalla revisione sistematica della letteratura pedagogica, incentrata sul fenomeno della transizione di studenti e studentesse dalla scuola secondaria di secondo grado all'università. L'analisi dei risultati evidenzia una varietà di fattori, sia esterni che interni, che influenzano tale transizione. I fattori esterni riguardano il contesto sociale e istituzionale in cui avviene la transizione, mentre i fattori interni si riferiscono alla sfera intima e personale degli studenti e delle studentesse. L'articolo presenta una visione alternativa rispetto alla visione dicotomica o statica di questi fattori, riconoscendo la loro interazione complessa e dinamica. Nelle conclusioni si sottolinea l'importanza di un approccio olistico, in linea con la teoria transazionale di John Dewey, con il quale si considera la transizione come una parte integrante dell'esperienza educativa dello studente e della studentessa.

### ENGLISH ABSTRACT

This article offers a detailed analysis of qualitative evidence gathered from a systematic review of pedagogical literature, focusing on students' transition from secondary education to the university. The analysis of the results highlights a variety of factors, external and internal, that influence this transition.

External factors relate to the social and institutional context in which the transition occurs, while internal factors pertain to students' personal and intimate sphere. The article presents an alternative perspective to the dichotomous or static view of these factors, acknowledging their complex and dynamic interaction. It emphasizes the importance of a holistic approach, in line with John Dewey's transactional theories, which considers the transition as an integral part of the student's educational experience.

### Introduzione

La transizione dalla scuola secondaria di secondo grado all'università è un processo articolato, multiforme ed eterogeneo, che impegna lo studente/la studentessa in un percorso di trasformazione concernente tutte le dimensioni della sua identità personale e sociale, nonché una serie di risorse e di persone che caratterizzano i contesti da costui/costeui attraversati.

Tale transizione, dunque, lungi dall’essere un passaggio rapido e lineare, delinea uno spazio-tempo che può essere piuttosto esteso e che può coinvolgere – direttamente o indirettamente – numerosi attori sociali, mettendo in scena dinamiche ad elevata complessità e dal grande spessore olistico. In questo senso, progettare, attuare e monitorare interventi di orientamento volti a sostenere tale transizione è una sfida non banale che abbisogna, per essere affrontata con la dovuta consapevolezza professionale, di comprovate conoscenze scientifiche e di buone pratiche riconosciute.

A tal fine, nell’ambito delle attività di ricerca dottorale in cui la scrivente è impegnata, è stata condotta una revisione sistematica della letteratura pedagogica internazionale. L’obiettivo è stato selezionare, valutare e sintetizzare le evidenze quantitative e qualitative relative al fenomeno della transizione scuola-università, verificando contemporaneamente l’impatto delle pratiche di orientamento durante questa fase critica di cambiamento.

Tale contributo si articola in tre sezioni: la prima descrive il processo di revisione, inclusi i metodi e le strategie utilizzate; la seconda analizza i fattori esterni che influenzano l’esperienza di transizione scuola-università; mentre la terza si concentra sui fattori interni.

Dall’analisi della letteratura scientifica emerge una tendenza degli studi a distinguere tra fattori esterni, legati all’ambiente circostante, e fattori interni, relativi alla sfera personale dello studente e della studentessa in transizione. Tali fattori sembrerebbero avere un ruolo cruciale nell’influenzare l’esperienza di transizione, tuttavia, una visione rigidamente dicotomica tra fattori esterni e interni potrebbe impedire l’emergere di una comprensione olistica di questo processo di cambiamento, favorendo invece una percezione statica.

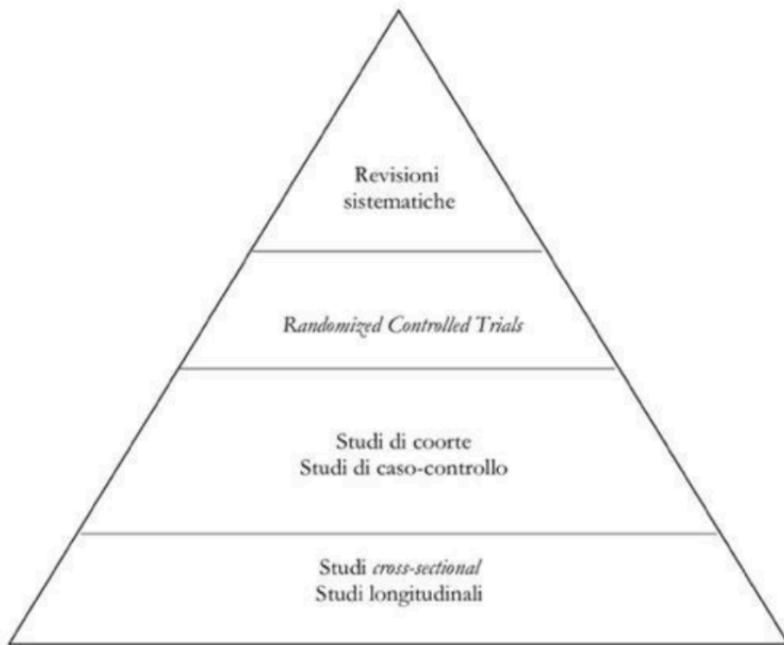
Pertanto, nelle conclusioni, l’articolo presenta l’approccio epistemologico transazionale di John Dewey per reinterpretare l’esperienza di transizione come un viaggio complesso e diversificato, che coinvolge l’attore in un’evoluzione profonda concernente non solo una trasformazione personale, ma anche un’interazione continua con un’ampia gamma di risorse e relazioni presenti nei diversi contesti attraversati. La transizione diventa così un’esperienza formativa continua, modellata dall’interazione dinamica tra l’attore che vive il cambiamento e l’ambiente circostante.

### **La *systematic review* “L’orientamento per accompagnare la transizione scuola-università”**

Con l’espressione *systematic review* si fa riferimento a un metodo di indagine secondario, il cui obiettivo è identificare, selezionare e riassumere in modo rigoroso e trasparente i risultati di studi primari, al fine di rendere il processo riproducibile e aggiornabile (Zawacki-Richter et al., 2020, 6).

Il metodo della *systematic review* si basa sul principio dell’*evidence-based*, originariamente sviluppato nella medicina basata sulle evidenze, il quale sostiene che ogni decisione o intervento medico debba essere fondato su solide prove scientifiche (Ghirotto, 2020, 15); infatti per *evidence-based* si intende un’osservazione, un fatto, un corpo organizzato di informazioni offerte per supportare e/o giustificare inferenze o credenze nella dimostrazione di alcune proposizioni (Ghirotto, 2020, 21).

In questo contesto, le revisioni sistematiche occupano un posto di rilievo nella piramide delle evidenze (Guyatt et al., 2000, 1292) e trovandosi al vertice della gerarchia delle fonti scientifiche (Fig.1), sono considerate la fonte più autorevole per verificare un'ipotesi o rispondere a una domanda di ricerca.



**FIG. 1 - LA PIRAMIDE DELLE EVIDENZE FONTE: GUYATT ET AL., 2000.**

La *systematic review* non si limita a rispondere a specifiche domande di ricerca, ma impiega un processo rigoroso che, attraverso la sintesi degli studi inclusi, facilita la comprensione dei significati e delle esperienze degli attori sociali in diversi contesti e situazioni (Pettricrew & Roberts, 2006, 28). Di conseguenza, estendere il principio dell'*evidence-based* al campo dell'educazione consente di ottenere una raccolta di storie e di esperienze che possono svolgere un ruolo significativo nel processo di invenzione/reinvenzione delle pratiche educative.

Nel testo *Systematic Review in the Social Sciences. A practical guide*, Mark Petticrew e Helen Roberts descrivono la revisione sistematica della letteratura come un metodo volto a mappare le aree di incertezza e a produrre una sintesi scientifica delle evidenze per verificare ipotesi o rispondere a domande specifiche in qualsiasi campo tematico (Pettricrew & Roberts, 2006, 28).

Inoltre, Petticrew e Roberts evidenziano che la revisione sistematica è particolarmente utile per esaminare tutte le prove relative a un problema, sostenendo che è un metodo fondamentale per ricostruire un quadro generale basato sull'analisi degli studi primari, al fine di orientare la ricerca futura e favorire lo sviluppo di nuovi metodi (Pettricrew & Roberts, 2006, 30). Per tale motivo, al fine di indagare il fenomeno della transizione scuola-

università, è stata condotta una revisione sistematica della letteratura pedagogica internazionale, seguendo un processo accurato di selezione di studi primari per valutare e sintetizzare le evidenze quantitative e qualitative legate al processo di transizione e alle pratiche di orientamento.

Per avviare la revisione, il gruppo di lavoro (1) ha formulato domande di ricerca aperte con l'obiettivo di approfondire la conoscenza teorica sulle transizioni biografiche, focalizzando l'attenzione sui fattori di rischio e di protezione che caratterizzano la fase di transizione scuola-università e sull'importanza delle pratiche orientative in questo contesto.

Il lavoro di selezione di tutti gli studi primari sul tema "L'orientamento per accompagnare la transizione scuola-università" è stato guidato da tre interrogativi che considerano tre aspetti: teorico, pratico e politico, per affrontare compiutamente il problema della transizione scuola-università e la necessità di azioni orientative efficaci.

I quesiti che hanno guidato la revisione sono elencati nella seguente tabella:

	<b>DOMANDA DI REVISIONE</b>
1	"Quale definizione e quali teorie emergono dall'analisi della letteratura scientifica pedagogica sul processo di transizione?"
2	"Quali sono i fattori di rischio e i fattori di protezione connessi alla fase di transizione scuola-università?"
3	"Quali sono le pratiche di orientamento più diffuse?"

**FIG. 2 - DOMANDE DI REVISIONE.**

Dalle domande di revisione, sono state formulate delle stringhe di ricerca per poter procedere con l'interrogazione dei database (DB). Le tre stringhe di interrogazione sono:

1. "High school students" AND "university orientation"
2. "High school students" AND "university transition"
3. "Transition from school to university" AND orientation.

Le tre stringhe di ricerca sono state utilizzate per interrogare i seguenti DB: *Education Resources Information Center (ERIC)*, *Education Source*, *PsycInfo*, *Social Care Online (SCO)*, *Open Dissertations* e *Open Grey*.

Per l'interrogazione dei DB sono stati applicati due filtri:

1. La lingua di pubblicazione: si è deciso di selezionare gli articoli pubblicati in italiano, spagnolo, inglese e francese.
2. Il tipo di pubblicazione: si è deciso di selezionare solo articoli scientifici referati e non documenti appartenenti alla *Grey Literature*.

STRATEGIA	SCELTE DEI REVISORI
Stringhe di interrogazione	“High school students” AND “university orientation” “High school students” AND “university transition” “Transition from school to university” AND orientation
DB	Education Resources Information Center (ERIC), Education Source, PsycInfo, Social Care Online (SCO), Open Dissertations e Open Grey
Filtri	Lingua: italiano, spagnolo, inglese e francese Tipo di pubblicazione: articoli scientifici

**FIG. 3 - STRATEGIE DI INTERROGAZIONE DB.**

I risultati ottenuti con la prima stringa di ricerca *“High school students” AND “university orientation”*, con la seconda stringa, *“High school students” AND “university transition”* e con la terza stringa, *“Transition from school to university” AND orientation* sono stati sintetizzati nella tabella seguente:

DB	1° Stringa di ricerca	2° Stringa di ricerca	3° Stringa di ricerca
ERIC	5	19	10
Education Source	39	93	18
PsycInfo	12	51	25
SCO	0	0	0
Open Dissertations	1	16	4
Open Grey	0	0	0
TOTALE	57	179	57

**FIG. 4 - RISULTATI INTERROGAZIONE DB.**

In totale, interrogando i DB con le tre stringhe di ricerca, si sono ottenuti 293 articoli dai quali sono stati rimossi gli articoli duplicati. Da tale procedura, sono stati ottenuti 249 articoli che il gruppo di revisori ha schedato in base della definizione dei criteri di inclusione ed esclusione elencati nella tabella seguente:

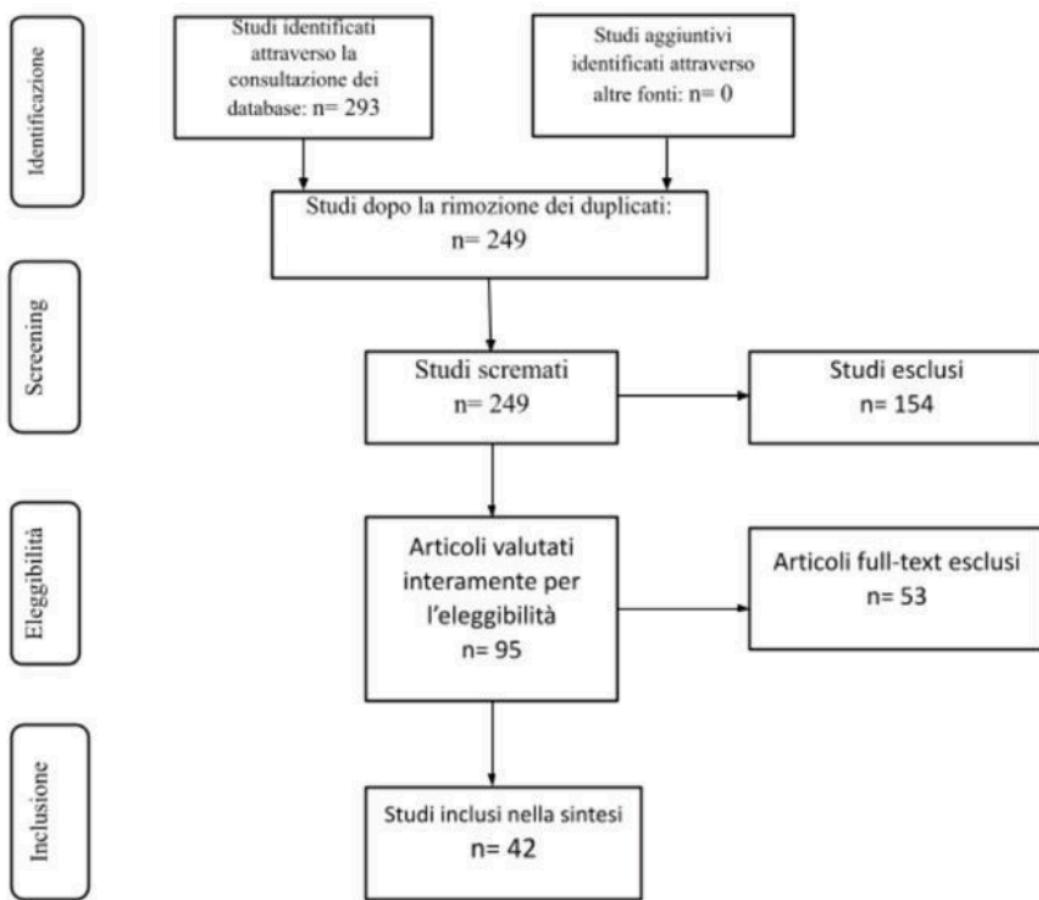
CRITERI DI INCLUSIONE	CRITERI DI ESCLUSIONE
Articoli di ricerca storica, teorica e/o empirica che descrivono, spiegano o interpretano il fenomeno della transizione dalla scuola secondaria di secondo grado all'università.	Articoli di ricerca storica, teorica e/o empirica che analizzano il fenomeno della transizione focalizzandosi esclusivamente su un'area disciplinare o su una disciplina.
Articoli di ricerca storica, teorica e/o empirica che descrivono e/o monitorano e/o valutano interventi di orientamento volti ad accompagnare la transizione dalla scuola secondaria di secondo grado all'università.	Articoli di ricerca storica, teorica e/o empirica che analizzano interventi di orientamento di tipo clinico e quindi di stampo medico e/o psicologico.
Articoli che attraverso le ricerche effettuate riportino il punto di vista di almeno uno dei seguenti attori sociali: studenti/esse, insegnanti, consulenti di orientamento e genitori/famiglie.	Articoli di ricerca storica, teorica e/o empirica che analizzano interventi di orientamento per studenti/esse con disabilità e DSA.
	Articoli di ricerca storica, teorica e/o empirica che analizzano il processo di transizione senza fare riferimento all'accesso al mondo universitario.

**FIG. 5 - CRITERI DI INCLUSIONE ED ESCLUSIONE.**

Per riportare i risultati ottenuti, il gruppo di revisori ha compilato il PRISMA *statement*, ossia il *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (Fig. 6).

Nell'area di identificazione del PRISMA, sono stati inseriti i numeri degli studi recuperati attraverso l'interrogazione dei DB. Nell'area delle attività di *screening*, sono stati registrati i risultati derivati dalla rimozione dei duplicati. Nell'area dell'eleggibilità, sono stati riportati i dati emersi dall'applicazione dei criteri di inclusione ed esclusione, utilizzati per identificare gli articoli da analizzare nella fase di sintesi. Infine, l'ultimo riquadro del PRISMA contiene il numero totale degli studi selezionati per la sintesi.

Il manuale di Pettricrew e Roberts presenta la fase di sintesi nel processo di conduzione delle revisioni sistematiche come momento in cui si ricostruisce un quadro generale derivato dall'analisi degli studi primari al fine di orientare la ricerca futura (Pettricrew & Roberts, 2006, 30). In questo contesto, l'illustrazione dei risultati dalla *systematic review* sul tema "L'orientamento per accompagnare la transizione scuola-università" è direttamente legata agli obiettivi della ricerca stessa. In particolar modo,

**FIG. 6 - PRISMA.**

- la fase di sintesi connessa al primo quesito di revisione (Quale definizione e quali teorie emergono dall'analisi della letteratura scientifica pedagogica sul processo di transizione) è oggetto di un'altra pubblicazione (cfr. Chello, Talotti, in corso di pubblicazione), nella quale sono analizzate criticamente le teorie emerse dalla letteratura scientifica riguardante il tema della transizione al fine di definire i costrutti fondamentali di tale fenomeno;

- la fase di sintesi connessa al secondo quesito di revisione (Quali sono i fattori di rischio e i fattori di protezione connessi alla fase di transizione scuola-università?) è illustrata nei successivi due paragrafi di questo contributo con il fine di presentare i fattori che influenzano l'esperienza di transizione dalla scuola all'università e di indagare come questi vengano percepiti dagli attori che stanno vivendo questa esperienza di cambiamento;

- infine, la fase di sintesi connessa al terzo quesito di revisione (Quali sono le pratiche di orientamento più diffuse?) mira non solo a descrivere la diffusione delle pratiche di orientamento, ma anche a esplorare la loro evoluzione storica. La decisione di comprendere il contesto storico risulta essere essenziale per identificare delle categorie di

significato che possano guidare l'innovazione nelle pratiche di orientamento. Attualmente, questo processo descrittivo e storico-costruttivo risulta ancora in fase di sviluppo.

### *I fattori esterni che influenzano l'esperienza degli studenti e delle studentesse in transizione dalla scuola all'università*

Dall'analisi della letteratura pedagogica internazionale emerge che i fattori che influenzano il passaggio dalla scuola all'università possono essere distinti in fattori esterni e fattori interni al soggetto che esperisce la situazione di passaggio e cambiamento. In questo paragrafo, si cercherà di illustrare i principali fattori esterni che caratterizzano l'esperienza di transizione.

I fattori legati alla difficoltà di orientamento esterno sono molteplici e includono: 1) la presenza/la mancanza di informazioni chiare e accessibili, 2) il supporto adeguato/inadeguato da parte della famiglia, 3) la condizione di "prima generazione", ossia la condizione di quegli studenti e di quelle le studentesse che possono non avere un *background* familiare caratterizzato da pregresse esperienze universitarie su cui fare affidamento, 4) la pressione sociale.

In particolare, per quanto riguarda la circolazione di informazioni, la letteratura dimostra che queste ultime plasmano le prospettive degli studenti e delle studentesse sulle aspirazioni universitarie (Martinez & Deil-Amen, 2015, 1). Inoltre, i lavori di McDonough (1997), Perna et al. (2008) e Hill (2008) dimostrano che le informazioni fornite dalle istituzioni scolastiche – se di qualità – non solo migliorano l'esperienza di transizione scuola-università, ma influenzano anche la risposta degli studenti e delle studentesse alle sfide accademiche durante il percorso universitario, in quanto gli studenti e le studentesse ritornano a tali informazioni per valutare le proprie capacità accademiche (Martinez & Deil-Amen, 2015, 4). Di conseguenza, è fondamentale che insegnanti, dirigenti scolastici e professionisti dell'orientamento non si limitino a fornire solo le informazioni necessarie per superare gli esami, ma contribuiscano ad accompagnare la transizione (Jones et al., 2016, 3) guidando lo studente/la studentessa verso un percorso che consentirà loro gradualmente di conquistare l'autonomia decisionale.

In relazione al supporto fornito all'attore in transizione, l'articolo *Students' perceptions and experiences with key factors during the transition from high school to college* (Smith & Zhang, 2009, 645) evidenzia che i fattori di sostegno provenienti dall'ambiente familiare, come il supporto dei genitori o dei fratelli e delle sorelle, potrebbe avere un ruolo predittivo nella pianificazione del percorso universitario da parte degli studenti e delle studentesse.

In particolare, lo studio condotto da Smith & Zhang (2009) rileva che le madri hanno una maggiore influenza positiva sulla transizione degli studenti e delle studentesse dalla scuola superiore all'università. Le ricerche che esplorano le percezioni degli studenti e delle studentesse sulla disponibilità dei genitori nel sostenerli durante la transizione dimostrano che le madri offrono il maggior numero di comportamenti di aiuto e sono considerate la risorsa più importante nel processo di transizione (Smith & Zhang, 2009, 645), mentre ai padri viene attribuito un ruolo più autoritario.

Inoltre, l'articolo *Adolescent decision-making processes regarding university entry: a model incorporating cultural orientation, motivation and occupational variables* (Jung, 2013, 110) suggerisce che i fratelli e le sorelle maggiori che già frequentano l'università potrebbero avere un impatto più significativo dei genitori o dei consulenti nell'orientare gli studenti e le studentesse nelle loro scelte universitarie. La loro influenza potrebbe risultare più persuasiva nel guidare gli studenti/le studentesse nel processo decisionale circa il percorso universitario da intraprendere.

Questa ipotesi trova conferma in diversi studi che evidenziano come uno dei fattori che può avere un impatto negativo sull'esperienza di transizione sia l'appartenenza alla categoria degli studenti e delle studentesse di "prima generazione". Tale categoria viene frequentemente utilizzata negli studi internazionali per identificare gli studenti e le studentesse che sono i primi membri della famiglia a frequentare l'università (Green, 2013, 25; Smith & Zhang, 2009, 654; Domina, 2009, 128). Gli studi di Pascarella et al. (2004), Pike & Kuh (2005), Ishitani (2006) dimostrano che gli studenti e le studentesse di "prima generazione" sono a maggior rischio di affrontare una transizione difficile dalla scuola all'università in quanto possono provare il timore del passaggio alla cultura accademica (Green, 2013, 24); mentre gli studenti e le studentesse definiti/e "tradizionali", ossia coloro che frequentano familiari e/o compagni/e accademicamente impegnati, potrebbero sperimentare una transizione più agevole e potrebbero percepirla come una fase di continuazione della vita, manifestando comunque preoccupazione per la possibilità di non ottenere risultati soddisfacenti (Green, 2013, 24).

Per quanto riguarda il sostegno sociale, in letteratura viene definito come il supporto strumentale ed emotivo fornito a un attore dalla famiglia, dalla comunità e dagli/dalle amici/amiche. Inoltre, si afferma che il sostegno sia utile per gli studenti e le studentesse universitari/e in quanto svolge un ruolo significativo nel promuovere il benessere e l'adattamento alla cultura accademica (Cohen et al., 2008, 12).

Pascarella (2005, p. 132) afferma che le interazioni degli studenti e delle studentesse con i colleghi universitari e le colleghe universitarie possono avere un impatto significativo sulla crescita intellettuale. Tra le strategie volte a favorire le interazioni tra pari, nell'articolo *A holistic approach to establishing an effective learning environment for psychology* (Cohen et al., 2008, 13-15), viene citato il tutoraggio, che prevede il reclutamento di studenti universitari e studentesse universitarie per fare da tutor alle matricole, e la costruzione di comunità di apprendimento che forniscono un clima positivo al fine di far sentire coinvolti/e le matricole nell'ambiente accademico e consentire loro così di sviluppare un senso di appartenenza al proprio corso.

Tuttavia, Hurtado, Carter e Spuler (1996, 153) hanno scoperto che le interazioni tra pari potrebbe produrre risultati negativi, come la mancanza di buone abitudini di studio. Infatti, da un punto di vista psicosociale, si afferma che il quadro di riferimento tipicamente utilizzato da uno studente o da una studentessa per stimare le proprie capacità accademiche sono i suoi compagni e le sue compagne di classe. L'appartenenza a una classe e/o a un istituto di alto livello così come i risultati degli altri studenti e delle altre studentesse rafforzano – in accordo con il fenomeno *Big fish little pond effect* (BFLPE) – la percezione che lo studente/la studentessa ha di sé (Draelants, 2013, 15).

## *I fattori esterni che influenzano l'esperienza degli studenti e delle studentesse in transizione dalla scuola all'università*

In questo paragrafo si illustrano i risultati della revisione sistematica della letteratura scientifica internazionale circa i fattori interni che influenzano il modo in cui gli studenti e le studentesse vivono il passaggio dalla cultura scolastica alla cultura accademica.

I fattori legati a difficoltà di orientamento interno fanno riferimento alla sfera personale dell'attore che sta vivendo l'esperienza di transizione. Questi fattori includono l'indecisione, il sentimento di insicurezza, la paura del fallimento (Farrell & Farrell, 2000, p. 3), la solitudine e l'ansia sociale (Ciccone-Estrela, 2012, 63).

Tali emozioni e sentimenti, spesso considerate/i come negative/i, vanno a configurare il clima affettivo dominante di una situazione di profondo cambiamento come la transizione scuola-università. Infatti, questo tipo di transizione è un'esperienza di dislocazione e disorientamento, che delinea processi multidimensionali, complessi e soprattutto sperimentati in maniera diversa dagli attori coinvolti (Volstad et al., 2020, 2). L'espressione “adulti emergenti”, utilizzata da Adele Ciccone-Estrela (Ciccone-Estrela, 2012, p. 2), per riferirsi agli studenti e alle studentesse in transizione, consente di evocare i sentimenti di esplorazione dell'identità e della vulnerabilità (Willard, 2019, 42) connessa a tale fase di ricognizione.

Risulta necessario considerare che l'attore che sta vivendo l'esperienza di transizione si allontana dalla famiglia e dalla comunità scolastica, il che comporta l'inizio della riflessione sulla sua nuova identità da studente/essa universitario/a (Bolle et al., 2007, 638). Pertanto, l'attore in transizione, non identificandosi più come membro della comunità scolastica e/o come adolescente dipendente dalla supervisione e dalla guida dei genitori (Grecy, 2010, 49), inizia a sperimentare l'incertezza e la confusione scaturite dal diventare consapevole che la sua vita sta subendo un cambiamento significativo (Farrell & Farrell, 2000, 3).

Se durante l'esperienza di transizione, l'attore è inevitabilmente coinvolto in un processo di ricerca di significato sulla propria identità, l'indecisione su quale corso di studi o su quale professione intraprendere rappresenta l'espressione di una gamma più ampia di rappresentazioni di sé (Faurie & Giacometti, 2017, 2). Dunque, l'indecisione non è solo uno stato che caratterizza il processo decisionale, ma si traduce nell'intensità della difficoltà di percepire il nuovo sé nel processo costruttivo di una futura traiettoria di vita.

Non a caso, la maggior parte delle ricerche sul tema dell'indecisione di carriera – considerando che viene descritta come uno stato particolarmente irritante sia per la persona coinvolta che per coloro che le sono vicini (Faurie & Giacometti, 2017, 2) – adottano un approccio multifattoriale, secondo il quale l'indecisione rappresenta un insieme di difficoltà che ostacolano il processo decisionale (Faurie & Giacometti, 2017, 3).

Queste difficoltà emergono poiché il processo di scelta è un percorso complesso e ricco di sfide, sia durante la fase di preparazione che nel momento in cui la scelta viene effettuata. In particolare, durante il processo di transizione, gli studenti e le studentesse potrebbero dover affrontare difficoltà legate alla mancanza di comprensione riguardo i propri desideri e le proprie ambizioni. Tuttavia, l'indecisione legata alla scelta del percorso futuro può essere transitoria e momentanea. Infatti, al fine di evitare che lo stato di

indecisione conduca all'impossibilità di effettuare una scelta formativa o professionale, è necessario guidare l'attore verso un processo di autoriflessione che implica necessariamente il coinvolgimento di diversi ambienti di vita (Faurie & Giacometti, 2017, p. 2).

Gli studenti e le studentesse che sperimentano l'esperienza di transizione incontrano molteplici fattori di stress a causa delle nuove esigenze richieste dalla quotidianità della vita accademica (Morton et al., 2013, p.1).

La ricerca *Impact of Parental Support on Emerging Adults' Transition from High School to University* (Ciccone-Estrela, 2012, p. 109) afferma che soprattutto durante il primo anno, molti studenti e molte studentesse soffrono di solitudine, infelicità, insoddisfazione e isolamento in quanto sono coinvolti nella transizione verso un contesto diverso da quello in cui hanno vissuto durante il periodo scolastico.

Allo stesso modo, nell'articolo *The Tertiary Awareness Programme Pilot Transition from Secondary School to University. An Australian Experience in Student Transition* (Farrell & Farrell, 2000, 1) si sostiene che tra i fattori che influenzano la transizione e che generano stress, vi sono la maturazione della consapevolezza da parte degli studenti e delle studentesse di avere delle nuove responsabilità e la paura di fallire.

Lo studio *La transición Secundaria-Universidad y la incorporación a la Universidad. La acogida de los estudiantes de primer curso* (Garìn Sallàn et al., 2009, 29), condotto presso l'Università Autonoma di Barcellona, afferma che bisogna rendere la transizione un processo graduale ed è necessario coinvolgere attivamente gli studenti e le studentesse al fine di condurli nello sviluppo di risorse come la resilienza, l'orientamento al futuro e la motivazione accademica.

La letteratura, inoltre, sostiene che l'interesse per lo studio universitario e l'atteggiamento verso l'ingresso nel mondo accademico risultano essere i principali fattori predittivi nella decisione di proseguire gli studi dopo la scuola secondaria (Jung, 2013, 15).

Infine, viene dichiarata l'importanza di un adeguato orientamento nell'istruzione secondaria, il quale supporta gli studenti e le studentesse verso la scelta di un percorso accademico affine ai propri desideri e alle proprie aspirazioni (Garìn Sallàn et al., 2009, 32). Tale tesi viene supportata nello studio *Students' perceptions and experiences with key factors during the transition from high school to college* (Smith & Zhang, 2009, 654), nel quale si sostiene che i programmi di transizione dovrebbero iniziare quando gli studenti e le studentesse frequentano ancora il contesto scolastico in modo che abbiano il tempo di sviluppare le abitudini di studio accademico e di familiarizzare con le nuove competenze richieste dal mondo universitario, come la gestione autonoma del tempo. Allo stesso modo, i risultati dello studio *The Development of Student Self-efficacy through a Pre-university Program* (Delaney et al., 2016, 50) dimostrano che gli studenti e le studentesse in transizione sembrano apprezzare l'opportunità di acquisire familiarità con le strategie per affrontare il passaggio.

Di conseguenza, un ulteriore vantaggio nel rendere la transizione un processo graduale è il fatto che ciò possa influire positivamente sull'autostima degli studenti e delle studentesse (Garìn Sallàn, et al., 2009, 29). L'autoefficacia e alcune caratteristiche, come la gestione delle risorse emotive e le abilità di *coping*, rappresentano dei fattori di protezione

durante la fase di transizione (Morton et al., 2013, 3). La percezione di autoefficacia è esplicitata nella teoria socio-cognitiva di Bandura, la quale focalizza l'attenzione sulle convinzioni che un attore nutre nei confronti delle proprie capacità di organizzare ed eseguire azioni per raggiungere determinati livelli di prestazione (Faurie & Giacometti, 2017, 5).

Dunque, l'autoefficacia è una risorsa fondamentale per abitare con successo il cambiamento durante la fase di transizione; infatti, essa ha un impatto significativo sui processi cognitivi, motivazionali, affettivi e decisionali (Delaney *et al.*, 2016, 43).

## Conclusioni

La transizione è un momento critico di notevole importanza pedagogica, poiché le azioni di entrare, attraversare e uscire dai cambiamenti giocano un ruolo chiave nella costruzione dell'identità personale.

Il passaggio dalla cultura scolastica alla cultura accademica, in particolare, rappresenta un momento significativo nella formazione degli studenti e delle studentesse (Morton *et al.*, 2014, 90-108), (Kearney, 2019, 13), (Sallan *et. al.*, 2009, 27) richiedendo consapevolezza e preparazione di fronte a realtà spesso diverse dalle aspettative.

Nonostante la complessità del fenomeno della transizione, è possibile identificare elementi ricorrenti che caratterizzano tale esperienza, come i cambiamenti nella quotidianità, nelle relazioni e nel contesto sociale; tali cambiamenti costringono l'attore impegnato nell'esperienza di transizione ad avviare una progettazione del proprio futuro, percependo il peso di avere delle nuove responsabilità derivanti dalla consapevolezza di essere impegnati nella sfida del diventare adulti.

Di conseguenza, risulta naturale che durante il processo di cambiamento, gli studenti e le studentesse possano sperimentare un clima emotivo intenso, caratterizzato da sentimenti di inadeguatezza e solitudine; tali sensazioni possono produrre l'effetto collaterale di avvertire delle difficoltà e/o di sentirsi privi della possibilità di immaginare il proprio futuro.

Al fine di non subire passivamente i cambiamenti che caratterizzano il processo di transizione, ma di renderli significativi risulta necessario accompagnare l'attore in transizione verso un processo di ricerca di significato dei propri pensieri e delle proprie aspirazioni. In questo contesto, l'adozione dell'approccio transazionale deweyano offre una prospettiva cruciale: si propone di superare la rigida distinzione tra fattori esterni e interi – operata alla luce di approcci epistemologici e metodologici che, seppur richiamano la necessità di salvaguardare la complessità dell'esperienza di transizione, non riescono a considerarla in maniera olistica – individuando un approccio epistemologico e metodologico capace di pensare attore sociale e ambiente come parti della stessa realtà.

Dunque, l'approccio transazionale di Dewey ci invita a osservare l'attore sociale e l'ambiente come parti interdipendenti della stessa realtà, riconoscendo che le esperienze di cambiamento sono influenzate da continue interazioni tra i fattori esterni e i fattori interni all'attore che vive la transizione.

In tal senso, si ritiene che, oltre ai risultati esplicativi delineati nei precedenti paragrafi, questa revisione sistematica della letteratura produca un risultato implicito ancora più

interessante dei precedenti: la necessità di superare la dicotomia tra esterno e interno, individuando un approccio epistemologico e metodologico capace di pensare soggetto e ambiente come parti della stessa realtà.

Inoltre, l'intensa interazione tra attore e ambiente facilita una comprensione più approfondita di come le esperienze di transizione possano trasformarsi in opportunità per lo sviluppo personale e sociale, anziché essere percepite e vissute come ostacoli.

L'approccio transazionale deweyano non solo agevola la comprensione olistica dei processi di cambiamento, ma fornisce anche un solido fondamento per lo sviluppo di strategie educative e di supporto più efficaci

Per tale motivo, si ritiene importante che le future ricerche possano lasciarsi ispirare dalla teoria pedagogica di John Dewey, il quale utilizza il concetto di esperienza per ridurre notevolmente il dualismo tra esterno e interno visto che "l'esperienza non è mai esperienza di un oggetto da parte di un soggetto..., ma transazione" (Dewey, 2014, 8).

Il concetto di 'transazione' rappresenta il tentativo di comprendere il processo della conoscenza e della realtà a partire dall'idea di concepire "l'uomo-in-azione, non come qualcosa di contrapposto radicalmente ad un mondo che lo circonda, e neppure come qualcosa che semplicemente agisca 'in' un mondo, ma come l'azione del mondo e nel mondo del quale l'uomo è parte integrante" (Dewey & Bentley, 1974, 65).

Secondo il pedagogista, "il compito dell'uomo è di inserirsi profondamente nella situazione in cui si trova per trasformarla" (Dewey, 1954, 17) e affinché l'attore in transizione possa divenire un "agente di progresso sociale" (Dewey, 1954, 16), è necessario che egli sia in possesso pieno delle sue capacità. Tuttavia, allo stesso tempo, è fondamentale comprendere la società in cui vive, poiché organismo e ambiente, se considerati e osservati da un punto di vista transazionale, devono essere intesi come parti di un unico sistema (Dewey, 1954, 20).

La prospettiva transazionale permette di concepire l'orientamento come una pratica educativa che accompagna l'attore a formarsi nel corso dell'esperienza di cambiamento. La preparazione al futuro, infatti, sostiene Dewey, si può effettuare solo nella misura in cui l'attore estrae "in ogni momento il pieno significato di ogni esperienza presente" (Dewey, 2014, 38).

In questo senso, considerando che l'esperienza è una situazione "problematica e precaria" (Dewey & Bentley, 1974, 12), l'orientamento alla transizione non può risolversi nella preparazione di una sequenza specifica di azioni che l'attore in transizione deve seguire, ma si propone di essere uno strumento che consente agli studenti e alle studentesse di conoscersi/ri-conoscersi per individuare i propri desideri e le proprie aspirazioni, al fine di potenziarli e prepararsi ad affrontare il futuro con una maggiore consapevolezza di sé stessi.

L'orientamento, oltre a essere inteso come una pratica intrinsecamente educativa che accompagna l'attore a "trarre fuori" sé stesso, deve essere inteso come una pratica trasformativa; dove il prefisso "trans", indica il senso di "al di là", "da una parte all'altra" (Dewey & Bentley, 1974, 351).

Si potrebbe paragonare l'impossibilità, descritta da Dante, di spiegare a parole l'esperienza del "*trasumanar*" (Dante, Paradiso XXXIII, v. 72) a un senso di inadeguatezza

che potrebbe essere avvertito dagli attori durante l'incertezza che caratterizza la fase di transizione.

Dewey, in relazione all'incertezza, sostiene che:

Quando ci troviamo di fronte a ciò che è precario, un empito di emozioni altera il normale corso dell'esistenza. Le emozioni sono condizionate dall'indeterminatezza di certe situazioni in atto per quanto riguarda la loro riuscita. Paura e speranza, gioia e dolore, avversione o attrazione, come elementi perturbatori, sono qualità di una risposta contrastata. Essi implicano preoccupazione, sollecitazione per ciò che la situazione presente può diventare. 'Cura' può significare due cose affatto diverse: tensione, inquietudine, ansia, e, nel contempo, un'affettuosa attenzione verso ciò le cui potenzialità ci stanno a cuore. Questi due significati rappresentano i due diversi poli di un comportamento reattivo nei riguardi di un presente, il cui futuro si annuncia ambiguo. (Dewey, 1996, 233).

Pertanto, è fondamentale sostenere l'attore nella fase di scoperta e reinvenzione di nuovi significati da attribuire a sé stesso, nonché nella fase di svelamento dei propri desideri e delle proprie aspirazioni, spesso difficili da riconoscere. La cura di questi elementi e un sostegno orientativo di qualità consentiranno all'attore in transizione di aumentare la consapevolezza di sé e di non subire passivamente i cambiamenti che caratterizzano il processo di transizione.

### Note degli autori

- (1) Il gruppo di lavoro per la conduzione della revisione sistematica "L'orientamento per accompagnare la transizione scuola-università" è composto da: Fabrizio Chello, docente di Pedagogia Generale e Sociale presso il Dipartimento di Scienze Formative, Psicologiche e della Comunicazione dell'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli, Maria Gabriella Ficca, Veronica Paloscia, Carmela Talotti laureate presso l'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli in Consulenza Pedagogica, curriculum Pedagogista nei servizi educativi e della formazione continua (LM-57)

### Bibliografia

- Bolle, M. B., Wessel, R. D. & Mulvihill, T. M. (2007). Transitional Experiences of First Year College Students Who Were Homeschooled. *Journal of College Student Development*, Volume 48, Number 6, 637-654.
- Chello, F., Talotti, C., (in corso di pubblicazione). *Le teorie sull'orientamento: una revisione sistematica della letteratura*.
- Ciccone-Estrela, A. (2012). Impacts of parental support on emerging adults' transition from high school to university. Doctoral Dissertation ISubmitted to the Department of Psychology in the Faculty of Science in partial fulfillment of the requirements for Doctor of Philosophy in Psychology, Wilfrid Laurier University. ISBN : 978-0-494-83851-8.
- Cohen, L., Chang, P., Pooley, J. S. & Pike, L. (2008). A Holistic Approach to Establishing an Effective Learning Environment for Psychology. *Psychology Learning and Teaching* 7(1), 12–18.

- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Raffaello Cortina Editore. (Originariamente pubblicato nel 1938).
- Dewey, J. (1949). Logica, teoria dell'indagine. Einaudi Editore
- Dewey, J. (1954). Il mio credo pedagogico. Antologia di scritti sull'educazione. La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1961). Come pensiamo. Una riformulazione del rapporto fra il pensiero riflessivo e l'educazione. La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1966). La ricerca della certezza. Studio fra conoscenza e azione. La Nuova Italia.
- Dewey, J. & Bentley, A. (1974). Conoscenza e transazione. La Nuova Italia.
- Delaney, D., McPhail, R., Pentecost, R. & Roberts, R.E. (2016). The Development of Student Self-efficacy through a Pre-university Program. *The International Journal of Learning in Higher Education*, Volume 23, Issue 1, ISSN : 2327-7955.
- Domina, T. (2009). What Works in College Outreach: Assessing Targeted and Schoolwide Interventions for Disadvantaged Students. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 31, No. 2, 127-152.
- Draelants, H. (2013). L'effet établissement sur la construction des aspirations d'études supérieures. The role of secondary school for students' pursuit of higher education. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 42 (1): 3-32, DOI : 10.4000/osp.4028.
- Farrell, W. & Farrell K. (2000). The Tertiary Awareness Programme Pilot Transition from Secondary School to University. *An Australian Experience in Student Transition*. Proceedings of the Technological Education and National Development Conference, Crossroads of the New Millennium.
- Faurie, I. & Giacometti, N. (2017). Effets de l'indécision de carrière et du sentiment d'efficacité personnelle sur le vécu de la transition lycée-université. *L'orientation scolaire et professionnelle*. 46/2 ; DOI : 10.4000/osp.5378; ISSN : 2104-3795.
- Garìn Sallàn, J., Muñoz Moreno, J. L., Feixas Condom, M. & Guillamón Ramos, C. (2009). La transición Secundaria-Universidad y la incorporación a la Universidad. La acogida de los estudiantes de primer curso. Universidad Autónoma de Barcelona, *Rivista spagnola di pedagogia*, n°242, 27-44.
- Ghirotto, L. (2020). La systematic review nella ricerca qualitativa: metodi e strategie. Carocci Editore.
- Gracey, D. M. (2010). Cyber high school students' transition to a traditional university. A Dissertation Submitted to the School of Graduate Studies and Research for the Degree Doctor of Education. *Indiana University of Pennsylvania*.
- Green, E. (2013) Virtual High School Graduates: A Phenomenological Study Investigating Transitions to Postsecondary Environments. *TigerPrints*, Clemson University.
- Guyatt, G.H., Haynes, R.B., Jaeschke, R.Z., Cook, D.J., Green, L., Naylor, C.D., Wilson, M.C. & Richardson, W.S. (2000) Users' Guides to the Medical Literature: XXV. Evidence-Based Medicine: Principles for Applying the Users' Guides to Patient Care, "JAMA", 284.
- Hicks, T. (2005). Assessing the Academic, Personal and Social Experiences of Pre-College Students. *Journal of College Admission*, Faculty Working Papers from the School of Education. 7. Fayetteville State University.
- Hill, L. D. (2008). School strategies and the "college-linking" process: Reconsidering the effects of high schools on college enrollment. *Sociology of Education*, 81, 53-76.

- Hurtado, S., Carter, D.F. & Spuler, A. (1996). Latino Student Transition to College: Assessing Difficulties and Factors in Successful College Adjustment. *Research in Higher Education*, 37, 135-157.
- Ishitani, T. T. (2006). Studying Attrition and Degree Completion Behavior Among First-Generation College Students in the United States. *The Journal of Higher Education*, 77, 861-885.
- Jones, H. L., Gaskell, E. H., Prendergast, J. R. & Bavage, A. D. (2017). Unexpected benefits of pre-university skills training for A-level students. *Educational Studies*, 43 (1). pp. 67-70. ISSN 0305-5698
- Jung, J. Y. (2013). Adolescent Decision-Making Processes Regarding University Entry: A model incorporating cultural orientation, motivation and occupational variables. *Tertiary Education and Management*, Vol. 19, No. 2, 97–111.
- Kearney, S. (2019). Transforming the first-year experience through self and peer assessment. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, Vol. 16, Issue 5.
- Martinez, G. G. & Deil-Amen, R. (2015). College for All Latinos? The Role of High School Messages in Facing College Challenges. *Teachers College Record*, Volume 117, 030301
- McDonough, P. (1997). Choosing colleges: How social class and school's structure opportunity. Albany: State University of New York Press. *The Journal of Higher Education* Vol. 69, N.5, pp. 583-585
- Morton, S., Mergler, A. & Boman, P. (2013). Managing the Transition: The Role of Optimism and Self-Efficacy for First-Year Australian University Students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, Volume 24, Issue 1, pp. 90-108. ISSN: 2055-6365
- Pascarella, E.T., Pierson, C.T., Wolniak, G.C. & Terenzini, P.T. (2004). First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. *The Journal of Higher Education*, 75, 249-284.
- Perna, L. W., Rowan-Kenyon, H. T., Thomas, S. L., Bell, A., Anderson, R. & Li, C. (2008). The role of college counseling in shaping college opportunity: Variations across high schools. *Review of Higher Education*, 31(2), 131–159.
- Pettricrew, M. & Roberts, H. (2006). Systematic Reviews in the Social Sciences. A practical guide. Blackwell.
- Pike, G. R. & Kuh, G.D. (2005). First and Second-Generation College Students: A Comparison of Their Engagement and Intellectual Development. *The Journal of Higher Education*, 76, 276-300.
- Smith, W. L. & Zhang, P. (2009). Students' perceptions and experiences with key factors during the transition from high school to college. *College Student Journal*, 43 (2), 643-657.
- Volstad, C., Hughes, J., Jakubec, S. L., Flessati, S., Jackson, L. & Martine-Misener, M. (2020). "You have to be okay with okay": experiences of flourishing among university students transitioning directly from high school". *International journal of qualitative studies on health and well-being*, VOL. 15, 1834259.
- Willard, E. (2019). Boosting prospects: Remote work experience with post-16 students. *Psychology Teaching Review* Vol. 25 N. 1. p. 42-45 ISSN: ISSN-0965-948X
- Zawacki-Richter, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M. & Buntins, K. (2020). Systematic Reviews in Educational Research. Methodology, Perspectives and Application. Springer.