

# La riforma dell'orientamento nel sistema integrato piemontese

Analisi di contesto nella scuola  
secondaria di secondo grado

**Rapporto 2025**

Valutazione del PR FSE+ 21-27, Linea 1, Attività 1.32

Analisi di contesto, propedeutica a un eventuale rimodulazione degli interventi finanziati dal PR FSE+

L'IREs PIEMONTE è un ente di ricerca della Regione Piemonte disciplinato dalla Legge Regionale 43/91 e s.m.i. Pubblica una relazione annuale sull'andamento socioeconomico e territoriale della regione ed effettua analisi, sia congiunturali che di scenario, dei principali fenomeni socioeconomici e territoriali del Piemonte.

#### CONSIGLIO DI AMMINISTRAZIONE

Alessandro Ciro Sciretti, Presidente  
Giorgio Merlo, Vicepresidente  
Giulio Fornero, Anna Merlin, Alberto Villarboito

#### COLLEGIO DEI REVISORI

Raffaele Di Gennaro, Presidente  
Angelo Paolo Bonometti, Andrea Porta, Membri effettivi  
Antonella Guglielmetti, Anna Paschero, Membri supplenti

#### COMITATO SCIENTIFICO

Antonio Rinaudo, Presidente  
Mauro Durbano, Luca Mana, Alessandro Stecco, Angelo Tartaglia, Pietro Terna, Mauro Zangola

#### DIRETTORE

Sara Marchetti

#### STAFF

Marco Adamo, Stefano, Aimone, Cristina Aruga, Maria Teresa Avato, Davide Barella, Cristina Bargerò, Stefania Bellelli, Marco Carpinelli, Marco Cartocci, Pasquale Cirillo, Renato Cogno, Alessandro Cunsolo, Elena Donati, Luisa Donato, Carlo Alberto Dondona, Paolo Feletig, Claudia Galletto, Anna Gallice, Martino Grande, Simone Landini, Federica Laudisa, Sara Macagno, Eugenia Madonia, Maria Cristina Migliore, Giuseppe Mosso, Daniela Musto, Carla Nanni, Daniela Nepote, Giovanna Perino, Santino Piazza, Sonia Pizzuto, Elena Poggio, Gianfranco Pomatto, Chiara Rivoiro, Valeria Romano, Martina Sabbadini, Rosario Sacco, Bibiana Scelfo, Alberto Stanchi, Filomena Tallarico, Guido Tresalli, Stefania Tron, Roberta Valetti, Giorgio Vernoni.

#### COLLABORANO

Ilario Abate Daga, Niccolò Aimo, Massimo Battaglia, Filomena Berardi, Debora Boaglio, Umberto Casotto, Paola Cavagnino, Stefano Cavaletto, Stefania Cerea, Chiara Cirillo, Giorgio Clemente, Claudia Cominotti, Salvatore Cominu, Simone Contu, Federico Cuomo, Elide Delponte, Shefizana Derraj, Alessandro Dianin, Giulia Dimatteo, Serena M. Drufuca, Michelangelo Filippi, Lorenzo Fruttero, Gemma Garbi, Silvia Genetti, Giulia Henry, Ilaria Ippolito, Ludovica Lella, Daniela Leonardi, Sandra Magliulo, Irene Maina, Nicola Narducci, Luigi Nava, Nicola Orlando, Mariachiara Pacquola, Miriam Papa, Monica Patrizio, Valerio V. Pelligra, Samuele Poy, Chiara Rondinelli, Laura Ruggiero, Arianna Santero, Paolo Saracco, Domenico Savoca, Laura Sicuro, Luisa Sileno, Chiara Silvestrini, Giuseppe Somma, Giovanna Spolti, Chiara Sumiraschi, Francesca Talamini, Anda Tarbuna, Nicoletta Torchio, Elisa Tursi, Silvia Venturelli, Paola Versino, Fulvia Zunino

Il documento in formato PDF è scaricabile dal sito [www.ires.piemonte.it](http://www.ires.piemonte.it)

La riproduzione parziale o totale di questo documento è consentita purché senza fine di lucro e con esplicita e integrale citazione della fonte.

La riforma dell'orientamento nel sistema  
integrato piemontese  
Analisi di contesto nella scuola  
secondaria di secondo grado

Rapporto 2025

## **GRUPPO DI LAVORO IRES PIEMONTE**

Luisa Donato, capoprogetto

Arianna Santero, ricercatrice senior

## **AUTRICI**

Luisa Donato e Arianna Santero

## **REFERENTI REGIONE PIEMONTE**

Nadia Cordero, Dirigente Settore Standard Formativi e Orientamento permanente

Raffaella Nervi, Responsabile U.O. Orientamento permanente

Paolo Celoria, staff U.O. Orientamento permanente

Francesca Indelicato, staff U.O. Orientamento permanente

Giuliana Leidi, staff U.O. Orientamento permanente e referente gestione contabile-amministrativa Settore

## **RINGRAZIAMENTI**

Si ringraziano le orientatrici referenti del Sistema regionale Orientamento e le docenti delle scuole secondarie di secondo grado per la collaborazione e la disponibilità a partecipare alle interviste realizzate nell'ambito dell'analisi del Rapporto 2025 - L'orientamento tra i 16 e i 18 anni. La riforma ministeriale nel sistema integrato piemontese:

Stefania Bigotto– Referente Orientamento FOR.AI Consorzio per la F.P. nell'alessandrino

Marisa Bonifati– Docente Istituto Tecnico A. Avogadro - Torino

Ilaria Giardina– Referente Orientamento Fondazione Casa di Carità Arti e Mestieri Onlus

Rossella Grandi– Referente Orientamento FILOS S.C. Impresa Sociale

Raffaella Nervi - Responsabile U.O. Orientamento permanente

Margherita Patti– Docente Istituto tecnico O.F. Mossotti - Novara

Cristina Piasentin– Docente Istituto Tecnico e Professionale Ciampini-Boccardo Novi Ligure - AL

Silvana Racca– Docente Liceo G. Ancina Fossano - CN

Isabella Roggia– Referente Orientamento CNOS-FAP

Laura Tomatis– Dirigente tecnico Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

# INDICE

<b>LA RIFORMA DELL'ORIENTAMENTO NEL CONTESTO DEL SISTEMA INTEGRATO PIEMONTESE .....</b>	<b>1</b>
---	----------

<b>Capitolo 1 .....</b>	<b>2</b>
-------------------------	----------

<b>IL QUADRO NORMATIVO DELL'ORIENTAMENTO .....</b>	<b>2</b>
1.1. LA RIFORMA MINISTERIALE DEL 2023 .....	2
1.2. LE PRINCIPALI INNOVAZIONI DELLE LINEE GUIDA 2023 .....	3
1.3 IL SISTEMA DI ORIENTAMENTO DELLA REGIONE PIEMONTE.....	4

<b>Capitolo 2.....</b>	<b>8</b>
------------------------	----------

<b>ORIENTAMENTO NELLA SECONDARIA DI II GRADO IN PIEMONTE .....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 LA PARTECIPAZIONE ALLE ATTIVITÀ DI OOP DEI 16-18ENNI.....</b>	<b>8</b>
2.1.1 Età dei frequentanti .....	10
<b>2.2 LE AREE FUNZIONALI DI ORIENTAMENTO.....</b>	<b>11</b>
2.2.1 Prima area funzionale: Accesso ai servizi di orientamento.....	11
2.2.2 Seconda area funzionale: Sviluppo di competenze orientative .....	12
2.2.3 Terza area funzionale: Supporto alle transizioni .....	13
<b>2.3 LA SECONDARIA DI SECONDO GRADO IN PIEMONTE.....</b>	<b>14</b>
2.3.1 Iscritti nelle scuole superiori .....	14
2.3.2 La dispersione scolastica .....	15
Dispersione esplicita .....	16
Dispersione implicita.....	20
Contrasto alla dispersione .....	23

<b>Capitolo 3.....</b>	<b>24</b>
------------------------	-----------

<b>ANALISI DI CONTESTO SULLA RIFORMA DELL'ORIENTAMENTO .....</b>	<b>24</b>
3.1 LO STRUMENTO DELLA RICERCA: INTERVISTA DIADICA.....	24

3.1.1 Il piano di campionamento .....	24
3.1.2 La traccia dell'intervista .....	25
3.1.3 Analisi del contesto regionale della riforma.....	26
<b>3.2 IL CONTESTO REGIONALE DELLA RIFORMA: VOCI A CONFRONTO.....</b>	<b>27</b>
3.2.1 La governance della politica tra i diversi attori in gioco.....	27
Logiche istituzionali a livello regionale.....	27
Logiche del terzo settore e di attori privati .....	28
Logiche a livello di istituto scolastico .....	28
Una pluralità di attori coinvolti .....	29
3.2.2 Il contesto economico e la co-progettazione.....	29
Le specificità territoriali.....	29
Differenze di contesto economico tra indirizzi di studio.....	30
La co-progettazione nel contesto economico.....	31
3.2.3 Le caratteristiche socio-demografiche nelle scuole .....	31
La percezione dell'orientamento.....	31
Il genere e l'origine degli studenti .....	32
Le risorse socio-economiche e aspettative delle famiglie .....	33
Gli indicatori di insuccesso scolastico.....	33
Conoscere la dimensione del lavoro per essere consapevoli.....	34
3.2.4 La tecnologia e l'orientamento .....	34
La dotazione tecnologica nelle scuole.....	34
Accessibilità e qualità dei dispositivi ministeriali.....	34
Strumenti tecnologici a disposizione del sistema regionale .....	35
3.2.5 Il contesto territoriale e le attività di orientamento .....	36
L'ubicazione delle scuole .....	36
3.2.6 Confronto tra logica della riforma e del sistema regionale .....	37
Punti di incontro .....	37
Differenze tra logica della riforma e sistema regionale .....	38
3.2.7 Le prospettive degli stakeholders .....	40
<b>3.3 POTENZIALITÀ E PROPOSTE DI SVILUPPO .....</b>	<b>41</b>
3.3.1 Proposte di sviluppo e miglioramento .....	41

Capitolo 4.....	43
<b>CONCLUSIONI.....</b>	<b>43</b>
<b>RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI .....</b>	<b>45</b>

## LA RIFORMA DELL'ORIENTAMENTO NEL CONTESTO DEL SISTEMA INTEGRATO PIEMONTESE

Negli ultimi anni l'orientamento è tornato al centro delle politiche educative come leva strategica per sostenere le scelte formative dei giovani, contrastare la dispersione scolastica e accompagnare in modo più efficace le transizioni tra scuola, formazione e lavoro. In questo quadro si inserisce la riforma ministeriale dell'orientamento, avviata a partire dall'anno scolastico 2024/25, che ha introdotto un cambiamento profondo nel modo di intendere e organizzare l'orientamento, in particolare nella scuola secondaria di secondo grado e nella fascia di età tra i 16 e i 18 anni.

Il Rapporto nasce con l'obiettivo di analizzare come la riforma ministeriale si inserisca nel contesto regionale piemontese, caratterizzato dalla presenza di un sistema di orientamento integrato e consolidato nel tempo. L'analisi si colloca all'interno delle attività di valutazione del PR FSE+ 2021–2027 e intende offrire elementi conoscitivi utili a comprendere punti di forza, criticità e potenzialità di sviluppo dell'orientamento rivolto agli adolescenti, in una fase cruciale del loro percorso di crescita personale, formativa e professionale.

Dall'analisi del contesto regionale della riforma, realizzata attraverso interviste diadiche che hanno messo a confronto le voci di docenti e orientatrici del sistema regionale, emerge una sostanziale coerenza di fondo tra la logica della riforma ministeriale e quella del sistema piemontese: entrambe ispirate al principio dell'orientamento permanente e allo sviluppo delle competenze orientative. Al tempo stesso, l'analisi mette in luce alcune tensioni: la rigidità organizzativa introdotta dall'obbligo delle 30 ore, le difficoltà legate alla formazione e al riconoscimento dei nuovi ruoli di tutor, le criticità nell'utilizzo degli strumenti digitali e il rischio di sovraccarico di proposte da una pluralità di attori esterni.

Il sistema integrato piemontese si conferma, in questo scenario, un elemento chiave per rendere la riforma più sostenibile ed efficace. La co-progettazione tra scuole e sistema regionale, l'attenzione alle specificità territoriali, il raccordo con il mondo del lavoro e con i servizi per l'impiego, così come l'investimento nel monitoraggio e nella valutazione, rappresentano risorse strategiche per tradurre le indicazioni nazionali in pratiche coerenti e significative per studenti, famiglie e comunità educante.

L'analisi offre una lettura articolata del contesto in cui si colloca la riforma dell'orientamento in Piemonte, evidenziando come il rafforzamento dell'integrazione tra livelli di governance, la flessibilità degli interventi e la formazione continua di chi opera nel sistema integrato siano condizioni essenziali per accompagnare i giovani nelle scelte che orientano il loro futuro.

# Capitolo 1

## IL QUADRO NORMATIVO DELL'ORIENTAMENTO

### 1.1. LA RIFORMA MINISTERIALE DEL 2023

Le Linee guida per l'orientamento nazionali attualmente in vigore sono state emanate con il Decreto Ministeriale n. 328 del 22/12/2022 come previsto dalla Missione 4, Componente 1 del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR)<sup>1</sup>. Gli obiettivi delle Linee guida sono:

- “rafforzare il raccordo tra primo e secondo ciclo di istruzione e formazione, per consentire una scelta consapevole e ponderata a studentesse e studenti che valorizzi i loro talenti e le loro potenzialità;
- contrastare la dispersione scolastica;
- favorire l'accesso all'istruzione terziaria”<sup>2</sup>.

Le Linee guida recepiscono le precedenti indicazioni europee e nazionali sull'orientamento permanente come diritto di ogni persona – di qualsiasi età e lungo tutto il corso della vita – di ricevere servizi di supporto al consolidamento delle competenze necessarie per scegliere consapevolmente il proprio percorso di istruzione e formazione, lavorativo e post-lavorativo<sup>3</sup>.

Le Linee guida hanno introdotto:

1. moduli di orientamento di 30 ore per il primo biennio curricolari o extracurricolari della scuola secondaria di II grado e 30 ore curricolari per ogni anno scolastico nell'ultimo triennio, gestite in modo flessibile secondo la normativa in materia di autonomia scolastica (ampliando quanto previsto dal PNRR, che prevedeva 30 ore curricolari solo per il quarto e il quinto anno delle secondarie di II grado);
2. la registrazione degli apprendimenti personalizzati previsti da ogni modulo di 30 ore tramite un E-Portfolio digitale individuale, per integrare il percorso scolastico in un quadro unitario, condiviso da studenti e famiglia, per riflettere e individuare competenze e conoscenze maggiormente acquisite;
3. l'individuazione, da parte di ogni istituzione scolastica e formativa, di docenti tutor: docenti di classe delle Scuole secondarie di I e II grado a cui è attribuita una funzione di tutoraggio rivolta a gruppi di studenti, in un dialogo con le famiglie e il personale docente, attraverso attività di aiuto personalizzato rivolto sia al gruppo di studenti, per la compilazione del proprio E-Portfolio personale, e sia alle loro famiglie, nei momenti di scelta dei percorsi in istruzione-formativa e/o professionali;
4. l'avvio di iniziative di formazione specifiche rivolte al personale docente con funzione di tutor delle scuole secondarie, coordinate da Nuclei di supporto costituiti presso ciascun Ufficio Scolastico Regionale; oltre che la previsione di inserire il tema dell'orientamento

<sup>1</sup> “La riforma è stata approvata entro il termine previsto dal PNRR, fissato al 31 dicembre 2022, dopo aver consultato le Organizzazioni sindacali e avendo recepito la quasi totalità delle osservazioni formulate dal Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI)” (Comunicato Stampa del Ministro dell'Istruzione e del Merito, 23 dicembre 2022, disponibile al link: [www.mim.gov.it/-/pnrr-il-ministro-valditara-ha-firmato-le-linee-guida-per-l-orientamento-scolastico](http://www.mim.gov.it/-/pnrr-il-ministro-valditara-ha-firmato-le-linee-guida-per-l-orientamento-scolastico)).

<sup>2</sup> Comunicato Stampa del Ministro dell'Istruzione e del Merito, 23 dicembre 2022, disponibile al link: [www.mim.gov.it/-/pnrr-il-ministro-valditara-ha-firmato-le-linee-guida-per-l-orientamento-scolastico](http://www.mim.gov.it/-/pnrr-il-ministro-valditara-ha-firmato-le-linee-guida-per-l-orientamento-scolastico).

<sup>3</sup> Risoluzione del Consiglio d'Europa del 21/11/2008.



- come priorità strategica nella formazione per il personale docente nell'anno di prova e in servizio, in tutti gli ordini di scuola;
5. l'attivazione in via sperimentale di "campus formativi", reti di coordinamento tra istituzioni scolastiche e formative per offrire una panoramica dei percorsi secondari e favorire accompagnamento personalizzato e passaggi orizzontali fra percorsi diversi;
  6. la messa a disposizione per studenti e famiglie di una piattaforma digitale unica per l'orientamento con informazioni per favorire una scelta consapevole nel passaggio dal primo al secondo ciclo d'istruzione, sulla base delle competenze chiave e degli interessi prevalenti dello/a studente, e conoscere l'offerta formativa terziaria territoriale e nazionale (inclusi corsi di laurea, ITS Academy, Istituzioni AFAM), oltre che le opportunità di transizione scuola-lavoro, in relazione ai diversi territori, e utilizzare l'E-Portfolio;
  7. la previsione per ogni scuola di una figura con funzioni di job placement che dialoghi con famiglie e studenti sulla base di dati sulle prospettive occupazionali trasmessi dal Ministero dell'Istruzione e del Merito per favorire la continuazione degli studi o l'ingresso nel mercato del lavoro attraverso il supporto all'incontro tra domanda di lavoro e competenze degli studenti.

Le risorse da impiegare per l'attuazione delle Linee guida sono erogate da piani e programmi nazionali e europei a titolarità del Ministero dell'Istruzione e del Merito e da iniziative promosse da regioni, atenei, enti locali, centri per l'impiego, associazioni datoriali, enti e organizzazioni territoriali<sup>4</sup>.

Il Ministero ha previsto, infine, la realizzazione di un apposito monitoraggio sull'attuazione delle Linee guida e di una valutazione di impatto, per rafforzarne in base agli esiti l'efficacia.

## 1.2. LE PRINCIPALI INNOVAZIONI DELLE LINEE GUIDA 2023

Le Linee guida per l'orientamento del 2023<sup>5</sup> introducono un insieme di cambiamenti che segnano un avanzamento rispetto al quadro delineato dalle precedenti Linee guida nel 2013<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Altre iniziative e misure per promuovere l'orientamento finanziate dal PNRR nell'ambito di interventi pianificati dal Ministero dell'Istruzione e del Merito sono state: Nuove competenze e nuovi linguaggi (DM 65/2023), Interventi per la riduzione dei divari e della dispersione scolastica tramite iniziative di mentoring (<https://pnrr.istruzione.it/competenze/riduzione-dei-divari-territoriali/>), "Didattica digitale integrata", linea di investimento (M4C1-2.1) che finanzia la formazione del personale scolastico per la transizione digitale, e Sviluppo del sistema di formazione terziaria degli ITS Academy (legge 15 luglio 2022, n. 99).

<sup>5</sup> Le fonti normative della riforma sono il D.M. n. 328 del 22 dicembre 2022, *Adozione delle Linee guida per l'orientamento scolastico*, che approva ufficialmente le Linee guida del nuovo orientamento, collocandole nella cornice del PNRR e rendendo operative le nuove misure; la C.M. n. 958 del 5 aprile 2023, *Avvio delle iniziative propedeutiche all'attuazione delle Linee guida sull'orientamento*, che definisce le prime indicazioni operative per le scuole, in particolare su avvio dei moduli di orientamento, introduzione della figura del docente tutor, prime funzioni della piattaforma digitale; la Circolare n. 2790 dell'11 ottobre 2023, *Attivazione della Piattaforma digitale unica per l'orientamento*, che disciplina l'utilizzo della Piattaforma Unica, strumento centrale della riforma che integra E-Portfolio orientativo personale, dati su ITS, università e mondo del lavoro, moduli e risorse per l'orientamento; le Linee guida per l'orientamento, Pubblicate del Ministero dell'Istruzione e del Merito, con le finalità della riforma, i moduli curriculari, il ruolo del Consiglio di orientamento, l'integrazione con la certificazione delle competenze, il funzionamento dell'E-Portfolio, il sistema di monitoraggio. La base politico-strategica della riforma è parte della Normative PNRR Missione 4 – Componente 1 – Riforma 1.4 del PNRR, che impone introduzione di moduli curriculari di orientamento, creazione della piattaforma digitale unica, raccordo strutturato tra scuola, università e mondo del lavoro.

<sup>6</sup> Le norme che hanno portato all'emanazione delle Linee guida del 2013 sono state: gli accordi in Conferenza Unificata Stato-Regioni del 5 dicembre 2013 e 20 dicembre 2012, che hanno definito il quadro strategico nazionale dell'orientamento permanente e il presupposto politico-amministrativo per la redazione delle linee guida; Decreto-Legge 12 settembre 2013, n. 104, art. 8 – Percorsi di orientamento per gli studenti: base normativa che ha richiesto l'adozione di percorsi di orientamento; Legge 8 novembre 2013, n. 128 che ha convertito il D.L. 104/2013 e introdotto le

Mentre il documento del 2013 definiva l'orientamento come processo permanente e diritto della persona lungo tutto l'arco della vita<sup>7</sup>, il testo del 2023 lo colloca decisamente dentro la scuola, trasformandolo in una componente stabile e strutturata del curricolo, con moduli obbligatori, in particolare nella scuola secondaria e per l'età 16-18 anni.

La riforma ministeriale del 2023, a partire dall'impianto generale e programmatico delle linee guida precedenti, rende l'orientamento più strutturato, curricolare, digitale, professionalizzato e finalizzato a obiettivi legati a indicatori di sistema.

Una prima novità rilevante riguarda la finalità alla base dell'intervento: nel 2023 l'orientamento viene esplicitamente collegato alle politiche di contrasto alla dispersione scolastica e di rafforzamento delle transizioni tra i cicli di istruzione, in coerenza con gli obiettivi del PNRR. Il documento del 2013 adottava invece una prospettiva più ampia e sistemica, centrata su inclusione, occupabilità e *lifelong learning*.

La riforma ministeriale dell'orientamento stabilisce, dunque, il passaggio da un orientamento come competenza trasversale, a un orientamento come parte dell'orario curricolare e formalizzato. Inoltre, la riforma introduce due strumenti digitali centralizzati a livello nazionale: la piattaforma unica per l'orientamento e l'E-Portfolio personale, finalizzati a gestire in modo integrato i dati e a monitorare in modo sistematico il processo orientativo. La riforma del 2023 introduce anche nuovi ruoli e funzioni professionali interne alla scuola, il docente tutor e l'esperto di job placement. Queste professionalità hanno la funzione di accompagnare le/gli studenti nei percorsi formativi che riguardano le competenze orientative e di rafforzare il collegamento con il mondo del lavoro. Rispetto all'integrazione con università, Istituti Tecnici Superiori e sistema produttivo, già previsto dalle precedenti Linee guida, la riforma ministeriale valorizza una integrazione più stretta con queste risorse territoriali, attraverso il supporto di dati aggiornati sulle opportunità formative e occupazionali e un approccio operativo e basato su evidenze. Infine, le nuove linee guida rinforzano il sistema di monitoraggio e valutazione attraverso raccolta di dati in tempo reale.

### 1.3 IL SISTEMA DI ORIENTAMENTO DELLA REGIONE PIEMONTE

In Piemonte è presente un sistema di orientamento strutturato, integrato e territoriale, che coinvolge scuole, enti di formazione, centri per l'Impiego, servizi informativi e attori socio-economici. Il sistema regionale persegue lo sviluppo delle competenze orientative nei giovani per rendere le loro scelte sempre più autonome e consapevoli: sia per facilitare i

---

disposizioni sui percorsi di orientamento; la Nota MIUR – Direzione Generale per lo Studente, Prot. n. 4232, 19 febbraio 2014, emanazione ufficiale delle *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente* che hanno sostituito le precedenti linee guida del 2009.

<sup>7</sup> Le Linee guida del 2013 definivano l'orientamento come permanente, diritto di ogni persona lungo tutto l'arco della vita, con forte enfasi su funzioni educative, informative e consulenziali e sulla *governance* multilivello con Stato-Regioni-Enti locali. Le scuole, secondo le Linee guida 2013/2014, erano tenute a considerare l'orientamento come parte integrante del processo educativo; strumento per sviluppare competenze di autonomia decisionale, consapevolezza di sé e delle opportunità e leva per sostenere inclusione sociale e pari opportunità; collaborare con università, ITS, associazioni, camere di commercio, agenzie per il lavoro in un sistema integrato e multilivello; programmare l'orientamento nel POF e pubblicarlo; realizzare percorsi obbligatori negli anni terminali dei cicli di istruzione (ultimo anno di scuola secondaria di I grado e ultimi due anni di scuola secondaria di II grado) per aiutare gli studenti a effettuare scelte consapevoli e coerenti con interessi e opportunità formative e professionali; attivare interventi specifici e personalizzati per studenti con disabilità; collaborare con enti, università e mondo del lavoro; promuovere l'orientamento come processo educativo permanente; documentare e monitorare le attività svolte partecipando al sistema nazionale di monitoraggio.

passaggi tra i sistemi di istruzione, formazione e lavoro, sia per prevenire e recuperare la dispersione. Si rivolge ai giovani tra gli 8 e i 24 anni, alle loro famiglie, agli insegnanti, agli operatori e alle istituzioni scolastiche che, a vario titolo, agiscono nell'ambito del sistema e, informa indiretta, alle imprese che, attraverso il coinvolgimento nei percorsi di orientamento, possono identificare talenti emergenti e contribuire a ridurre il *mismatch* tra domanda e offerta di lavoro.

Questo sistema si fonda su alcuni elementi chiave:

1. Un modello integrato di politiche per l'orientamento, la formazione e il lavoro. La Regione ha istituito un sistema unico che coordina: orientamento permanente, formazione professionale e politiche attive del lavoro. La cornice normativa principale è la Legge regionale 24 novembre 2023, n. 32, che integra in un unico testo tutte le precedenti disposizioni regionali sul tema, e si integra con la nuova programmazione europea 2021–2027 e con le riforme nazionali in materia. La legge definisce il sistema come un "sistema integrato delle politiche e dei servizi per l'orientamento permanente, la formazione professionale e il lavoro", favorendo il raccordo con istruzione, sviluppo economico, ricerca, innovazione e coesione sociale.
2. Centralità della persona e lo sviluppo delle competenze orientative. La normativa regionale identifica come finalità principali:
  - lo sviluppo delle competenze orientative necessarie a scegliere percorsi formativi e professionali,
  - il miglioramento dei livelli di apprendimento,
  - il sostegno alle transizioni formative e lavorative,
  - la promozione dell'inclusione socio-lavorativa e delle pari opportunità.
3. Rete territoriale degli attori dell'orientamento. Il Piemonte ha costruito un sistema fondato su una rete territoriale estesa, che include scuole di ogni ordine e grado, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale; enti di formazione professionale accreditati; centri per l'Impiego; Informagiovani; imprese e parti sociali e servizi socio-assistenziali del territorio. Questa struttura permette una programmazione condivisa e un'offerta coordinata di servizi orientativi.
4. Servizi per i beneficiari della policy. Il sistema regionale mette a disposizione sportelli informativi e servizi di consulenza, percorsi guidati sullo sviluppo delle competenze per la carriera, supporto nelle transizioni scuola–formazione–lavoro, risorse metodologiche per insegnanti e professionisti dei servizi educativi e sociali e a supporto dell'inclusione lavorativa e delle carriere occupazionali.
5. Strumenti strategici di governance e qualificazione del sistema: programmazione triennale, standard e accreditamento. La legge regionale 32/2023 introduce strumenti di *governance* stabili a livello regionale: il Quadro strategico triennale delle politiche regionali su orientamento, formazione e lavoro (previsto dalla L.R. 32/2023); un nuovo sistema di accreditamento degli operatori dell'orientamento e della formazione professionale e sedi territoriali di partenariato per rendere omogenea e coordinata l'offerta dei servizi.
6. Monitoraggio sistematico. Il Piemonte adotta un modello di monitoraggio e valutazione sistematica attraverso analisi annuali sui risultati dei servizi e valutazioni del programma

*Obiettivo Orientamento Piemonte* e report a cura di IRES Piemonte dal 2019 e documentazione ufficiale del Sistema Regionale di Orientamento (materiali, linee guida, presentazioni, rapporti di ricerca e valutazione) resa disponibile online sul Sito istituzionale Regione Piemonte – Sezione Orientamento<sup>8</sup>.

Gli interventi di orientamento erogate dalla Regione Piemonte, attraverso il coinvolgimento per l'attuazione di Agenzie Formative e Professionali del territorio, sono rivolti in prevalenza alla popolazione studentesca della scuola secondaria di I grado; nel primo biennio della scuola secondaria di II grado gli interventi sono rivolti soprattutto al contrasto della dispersione scolastica, e per l'ultimo triennio l'attività si è svolta anche nell'ambito dei PCTO – Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento<sup>9</sup>, ora percorsi di Formazione Scuola-Lavoro<sup>9</sup>.

Le informazioni sulle attività di orientamento regionale sono raccolte nell'ambito della banca dati regionale SERSE – Sistema di Erogazione Servizi<sup>10</sup> a partire dall'anno scolastico 2023/2024.

A partire dallo stesso anno, inoltre, è entrato in vigore un Protocollo di intesa tra Regione Piemonte e Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte per il rafforzamento e potenziamento di un sistema regionale integrato e innovativo in materia di orientamento anche in coerenza con il PNRR, Missione 4, Componente 1, riforma 1.4 “Riforma del sistema di orientamento” (Deliberazione della Giunta Regionale 26 giugno 2023, n. 30-7124).

Il documento definisce una partnership strategica finalizzata a rafforzare il sistema regionale di orientamento, nell'ambito della quale le due istituzioni USR Piemonte e Regione Piemonte collaborano per rendere l'orientamento più integrato tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro e più omogeneo sul territorio, in linea con le innovazioni introdotte dalla riforma nazionale dell'orientamento (DM 328/2022).

Attraverso il Protocollo si rafforza una governance condivisa: è previsto un “comitato tecnico congiunto” dedicato a monitoraggio delle attività, un confronto periodico sui risultati e la definizione di priorità comuni. Inoltre, il Protocollo è volto a migliorare la mappatura di bisogni e offerta orientativa delle scuole, stabilendo che Regione e USR analizzino i bisogni formativi locali, individuino criticità e punti di forza dell'offerta orientativa esistente nelle scuole e armonizzino i servizi tra territori.

Centrale è l'idea di promuovere e co-progettare attività di orientamento, coinvolgendo personale scolastico e professionisti dell'orientamento regionali, attraverso azioni congiunte quali iniziative di orientamento rivolte agli studenti, sperimentazioni territoriali, esperienze di visita aziendale e conoscenza del mondo del lavoro, progettualità comuni sui PCTO (Percorsi Formazione Scuola-Lavoro).

Prevenire e contrastare la dispersione scolastica e promuovere l'inclusione e il supporto alle situazioni di fragilità sono obiettivi comuni per i quali Regione e USR coordinano interventi per identificare precocemente studenti a rischio, attivare percorsi di recupero e accompagnamento, integrando scuola, servizi territoriali e formazione professionale.

<sup>8</sup> [www.regione.piemonte.it/web/temi/istruzione-formazione-lavoro/orientamento/materiali-sul-sistema-regionale-orientamento](http://www.regione.piemonte.it/web/temi/istruzione-formazione-lavoro/orientamento/materiali-sul-sistema-regionale-orientamento)

<sup>9</sup> Così come disposto dall'art.57, comma 18, i percorsi di Alternanza Scuola Lavoro hanno cambiato denominazione in PCTO - Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento” e, a decorrere dall'anno scolastico 2018/2019, i percorsi sono stati ridotti, rispetto a quanto previsto dal comma 33 dell'art.1 della legge 107/2015, di oltre il 50% del monte ore triennale. Il PCTO è un approccio educativo che si propone di creare un collegamento concreto tra il percorso di studio degli studenti e il mondo professionale.

<sup>10</sup> <https://servizi.regione.piemonte.it/catalogo/serse-sistema-erogazione-servizi>.

Il protocollo punta, anche, a rafforzare l'orientamento per studenti con bisogni specifici e garantire pari opportunità di accesso alle informazioni e ai servizi. Infine, prevede di favorire l'informazione per scuole e famiglie sulle opportunità formative e la sensibilizzazione territoriale attraverso attività specifiche per diffondere strumenti e metodologie innovative.

Questa cornice normativa rappresenta una tappa significativa nel consolidamento del sistema regionale integrato per l'orientamento, perché stabilisce che Regione Piemonte eUSR Piemonte lavorino insieme per costruire un sistema di orientamento più coerente, integrato, innovativo, orientato alla prevenzione della dispersione, attento alle esigenze dei territori, in linea con la riforma nazionale del PNRR e con la programmazione europea 2021-2027, che considera l'orientamento una funzione trasversale fondamentale all'interno del Fondo Sociale Europeo Plus (FSE+), del programma Erasmus+ 2021-2027, e delle politiche europee per l'apprendimento permanente e le transizioni formative e lavorative, strumenti che concorrono a definire un quadro coerente di policy volto a sviluppare un orientamento continuo, personalizzato, digitale e inclusivo.

# Capitolo 2

## ORIENTAMENTO NELLA SECONDARIA DI II GRADO IN PIEMONTE

In questo capitolo si propone un quadro descrittivo dei partecipanti e delle attività del sistema regionale di orientamento (intervento strutturale Obiettivo Orientamento Piemonte)<sup>11</sup>, promosse e finanziate da Regione Piemonte nel 2024/25, che hanno coinvolto giovani piemontesi tra i 16 e i 18 anni, fascia di età individuata come particolarmente significativa perché coinvolta anche nelle nuove iniziative di orientamento obbligatorie previste dalla riforma ministeriale del 2023 (moduli da 30 ore annue). Segue, quindi un approfondimento dedicato agli iscritti nelle scuole secondarie di secondo grado in Piemonte, per indirizzo di studio, e alla dispersione scolastica.

Si tratta di un periodo in cui, in genere, chi studia ha terminato l'obbligo di istruzione dopo aver frequentato il primo biennio del secondo ciclo. In questa fascia di età vi è anche chi frequenta in ritardo - a seguito di bocciature - classi di corso più basse rispetto alla propria età, per cui è possibile che frequenti ancora il primo biennio della scuola superiore<sup>12</sup>.

Questa fase è particolarmente delicata: in primo luogo perché al termine del secondo ciclo occorre scegliere il percorso futuro; in secondo luogo per il rischio, per chi manifesta difficoltà, di interrompere il percorso scolastico; infine, per chi è già fuori da qualsiasi percorso, perché possa trovare un aiuto nel rimettersi in gioco. Pertanto risulta fondamentale l'offerta di un supporto e accompagnamento per facilitare scelte consapevoli, che meglio rispondono agli interessi e alle capacità della persona.

### 2.1 LA PARTECIPAZIONE ALLE ATTIVITÀ DI OOP DEI 16-18ENNI

I 16-18enni iscritti ad attività OOP nel 2024/25 sono 29.040, di cui il 50% sono ragazze e l'8,8% studenti e studentesse con cittadinanza straniera (Tab. 2.1 e Fig. 2.1).

**TAB. 2.1 ISCRITTI ALLE ATTIVITÀ DI ORIENTAMENTO PER FUNZIONE, TIPO DI SERVIZIO E D'ETÀ 16-18 ANNI, 2024/25**

ISCRITTI ALLE ATTIVITÀ OOP		Valori assoluti			totale
Funzioni	Tipo di servizio	16 anni	17 anni	18 anni	
Accesso ai servizi di orientamento	Incontri e seminari di sensibilizzazione	2.094	2.106	3.739	7.939
	Primo colloquio informativo	511	471	636	1.618
	<b>Totale</b>	<b>2.605</b>	<b>2.577</b>	<b>4.375</b>	<b>9.557</b>
Sviluppo di competenze orientative	Competenze orientative: esplorazione del contesto	1.076	3.019	4.118	8.213
	Competenze orientative: esplorazione del sé	3.818	3.845	3.024	10.687
	Visite in impresa	48	68	175	291
	<b>Totale</b>	<b>4.942</b>	<b>6.932</b>	<b>7.317</b>	<b>19.191</b>
Supporto alle transizioni	Colloquio di accompagnamento	17	12	15	44
	Colloquio di orientamento	96	79	73	248
	<b>Totale</b>	<b>113</b>	<b>91</b>	<b>88</b>	<b>292</b>
<b>Totale complessivo</b>		<b>7.660</b>	<b>9.600</b>	<b>11.780</b>	<b>29.040</b>

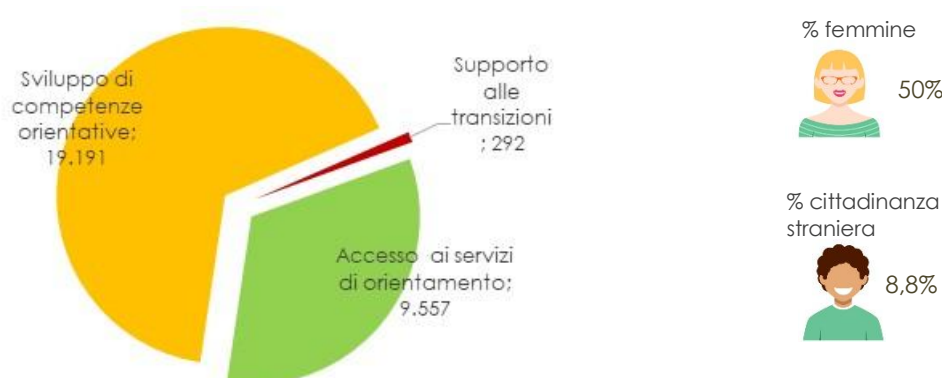
Fonte: Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte. Nota: 16-18enni contati per numero di azioni a cui partecipano.

<sup>11</sup> Si considerano i/le partecipanti 16-18enni alle attività dal 1 settembre 2024 al 31 agosto 2025. I dati sono estratti dall'applicativo SERSE di *Sistema Piemonte* (Regione Piemonte-Consortio Sistema Informativo-CSI) e sono forniti all'IRES Piemonte dai referenti regionali di OOP.

<sup>12</sup> Secondo i dati della Rilevazione scolastica della Regione Piemonte tra gli iscritti nei percorsi diurni della scuola secondaria di II grado piemontese sono in ritardo il 18% dei 16enni e il 20% dei 17-18enni (a.s. 2023/24).

Se si contano una sola volta "per testa", indipendentemente dal numero di attività frequentate, il loro numero si riduce leggermente a 26.858. Le attività erogate sono 4.038.

**FIG. 2.1 PARTECIPANTI ALLE ATTIVITÀ DI OOP PER FUNZIONI NELLA FASCIA DI ETÀ 16 – 18 ANNI. A.S. 2024/25**



Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

Le attività di OOP si possono suddividere per modalità di svolgimento. Alcune sono realizzate in gruppo (2.128 attività, frequentate da 27.130 partecipanti) altre sono percorsi individuali, 1.910, in cui ovviamente numero delle attività e partecipanti coincide (Tab. 2.2).

**TAB. 2.2 ISCRITTI ALLE ATTIVITÀ DI ORIENTAMENTO PER MODALITÀ DI SVOLGIMENTO (IN GRUPPO O INDIVIDUALE), A.S. 2024/25**

		16 anni	17 anni	18 anni	Totale
Attività di gruppo	Attività di gruppo				
	Incontri e seminari di sensibilizzazione	2.094	2.106	3.739	7.939
	Competenze orientative: esplorazione del contesto	1.076	3.019	4.118	8.213
	Competenze orientative: esplorazione del sé	3.818	3.845	3.024	10.687
	Visite in impresa	48	68	175	291
<b>Totale</b>	<b>Totale attività di gruppo</b>	<b>7.036</b>	<b>9.038</b>	<b>11.056</b>	<b>27.130</b>
Attività individuale	Attività individuali				
	Primo colloquio informativo	511	471	636	1.618
	Colloquio di accompagnamento	17	12	15	44
	Colloquio di orientamento	96	79	73	248
<b>Individuale Totale</b>	<b>Totale attività individuali</b>	<b>624</b>	<b>562</b>	<b>724</b>	<b>1.910</b>
<b>Totale complessivo</b>	<b>Totale complessivo</b>	<b>7.660</b>	<b>9.600</b>	<b>11.780</b>	<b>29.040</b>

Fonte: Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

La maggior parte dei 16-18enni ha frequentato attività della funzione sviluppo di competenze orientative (66%): in particolare i percorsi di esplorazione del sé ed esplorazione del contesto. Seguono le attività di accesso ai servizi di orientamento, soprattutto incontri informativi ma con un numero importante di colloqui informativi individuale (1.618 colloqui realizzati, Fig. 2.2). Infine, le attività di supporto alle transizioni, esclusivamente individuali ha intercettato poco meno di 300 persone.

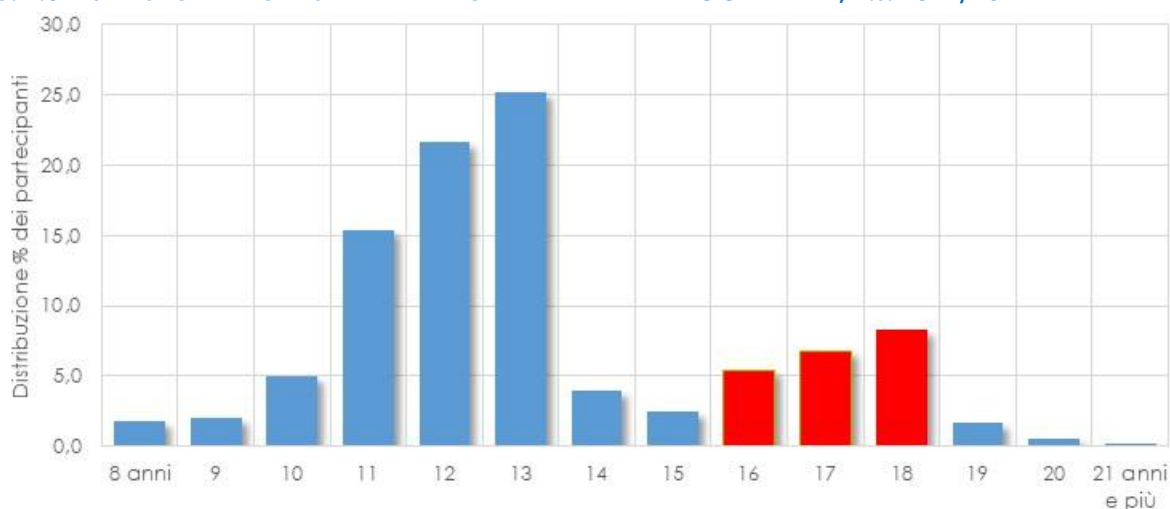
**FIG. 2.2 PARTECIPANTI ALLE ATTIVITÀ DI OOP PER TIPO DI SERVIZIO NELLA FASCIA DI ETÀ 16 – 18 ANNI. A.S. 2024/25**

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

## 2.1.1 Età dei frequentanti

Il 20% partecipanti alle azioni OOP sono ragazzi e ragazze nella fascia di età 16-18 anni.

La distribuzione per singola età<sup>13</sup> mostra come, tra tutti i destinatari delle attività regionali di orientamento, oltre 6 partecipanti su 10 siano bambini e adolescenti della scuola secondaria di I grado<sup>14</sup>: 11enni, 15% del totale; 12enni, 22%; 13enni, 25% del totale. Seguono per numerosità: 18enni, all'8,2%, 17enni al 6,7% e i 16enni al 5,4% e le rimanenti età al di sotto del 5% (Fig. 2.3).

**FIG. 2.3 DISTRIBUZIONE PERCENTUALE DEI PARTECIPANTI ALLE ATTIVITÀ OOP PER ETÀ, A.S. 2024/25**

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

Nota: giovani e adolescenti contati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

<sup>13</sup> Età calcolata come differenza dall'anno di nascita e il 2024, anno di inizio dell'a.s. 2024/25 focus della nostra analisi.

<sup>14</sup> La fascia di età canonica per frequentare la secondaria di I grado è quella degli 11-13enni. Non è possibile dar conto degli anticipi e dei ritardi per cui in questa analisi si fanno coincidere gli 11-13enni con coloro che sono nella scuola media.



**FIG. 2.4 PARTECIPANTI ALLE ATTIVITÀ OOP TRA 16-18 ANNI PER ETÀ E SESSO, VALORI ASSOLUTI, A.S. 2024/25**



Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

È noto che tra i nati il numero dei maschi supera quello delle femmine, questo dato si riflette nelle fasce di età dei giovani. Pertanto non stupisce che tra i partecipanti alle attività OOP i maschi siano in numero lievemente maggiore rispetto alle femmine: prevalgono in tutte le età, ad eccezione di un equilibrio tra coloro che hanno 17 anni (Fig. 2.4).

## 2.2 LE AREE FUNZIONALI DI ORIENTAMENTO

### 2.2.1 Prima area funzionale: Accesso ai servizi di orientamento

La prima area funzionale del sistema OOP riguarda l'accesso ai servizi di orientamento. Questa attività è realizzata attraverso colloqui individuali e incontri/seminari di sensibilizzazione.

Nel 2024/25 hanno partecipato 9.557 persone tra i 16-18 anni, di cui la maggior parte impegnata in incontri/seminari (83% del totale) e per l'17% in un primo colloquio informativo individuale (Tab. 2.3).

La numerosità dei partecipanti nelle diverse aree piemontesi è influenzata dalla loro grandezza demografica, per cui il 54,8% ha frequentato attività organizzate nella provincia di Torino (Tab. 2.3).

**TAB. 2.3 PARTECIPANTI 16-18ENNI ALLE ATTIVITÀ DELLA FUNZIONE ACCESSO AI SERVIZI DI ORIENTAMENTO DI OOP, PER PROVINCIA E TIPO DI SERVIZIO, 2024/25**

Area territoriale sede dell'attività	Partecipanti			
	Incontri e seminari di sensibilizzazione	Primo colloquio informativo	Totale	Distribuzione %
Alessandria	1115	140	1.255	13,1
Asti	80	66	146	1,5
Biella	56	156	212	2,2
Cuneo	1288	83	1.371	14,3
Novara	753	119	872	9,1
Torino	4271	970	5.241	54,8
Verbano Cusio Ossola	58	37	95	1,0
Vercelli	318	47	365	3,8
Piemonte	7939	1618	9.557	100,0

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazione IRES

Nota: 16-18enni contati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

**FIG. 2.5 CARATTERISTICHE DEI PARTECIPANTI 16-18ENNI ALLE ATTIVITÀ DELLA FUNZIONE ACCESSO AI SERVIZI DI ORIENTAMENTO DI OOP, 2024/25**

Fonte: Serse Regione Piemonte

Quota di partecipanti  
femmine  48,4%

Quota di partecipanti  
con cittadinanza  
straniera  10,0 %

Nota: 16-18enni contattati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

I maschi sono poco più numerosi mentre i giovani con cittadinanza straniera che partecipano alle attività di questa funzione orientativa costituiscono il 10% del totale (Fig. 2.5).

## 2.2.2 Seconda area funzionale: Sviluppo di competenze orientative

La seconda area funzionale riguarda azioni finalizzate allo *sviluppo delle competenze orientative*. Si tratta di azioni pensate per rispondere ai bisogni che emergono in varie fasi della vita, in cui è necessario saper attivare le proprie risorse, ma anche gestire le emozioni. Queste competenze aiutano a interpretare e affrontare diverse situazioni, a gestire le esperienze vissute, e a progettare il proprio futuro (Regione Piemonte, 2023). Sono tutte azioni di gruppo: nel complesso 19.191 partecipanti distribuiti in 1.441 attività (Tab. 2.4).

**TAB. 2.4 PARTECIPANTI 16-18ENNI ALLE ATTIVITÀ DELLA FUNZIONE SVILUPPO DI COMPETENZE ORIENTATIVE DI OOP, PER PROVINCIA E TIPO DI SERVIZIO, 2024/25**

Area territoriale sede dell'attività	Partecipanti				Distribuzione %
	Competenze orientative: esplorazione del contesto	Competenze orientative: esplorazione del sé	Visite in impresa	Totale	
Alessandria	1126	1551		2.677	13,9
Asti	152	771		923	4,8
Biella	684	1163		1.847	9,6
Cuneo	990	1029		2.019	10,5
Novara	770	597		1.367	7,1
Torino	3912	4690	289	8.891	46,3
Verbano Cusio Ossola	94	259		353	1,8
Vercelli	485	627	2	1.114	5,8
Piemonte	8213	10687	291	19.191	100,0

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazione IRES

Nota: 16-18enni contattati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

La partecipazione della fascia tra i 16 e i 18 anni, prevale nell'*Esplorazione del sé* con il 56% di giovani coinvolti, segue quella nell' *Esplorazione del contesto* con il 43%, minore quella nelle *Visite in impresa*, 2%. Nelle attività di questa funzione orientativa si osserva un sostanziale equilibrio di genere, con una quota di partecipanti con cittadinanza straniera in media all'8% (Fig. 2.6).

### FIG. 2.6 CARATTERISTICHE DEI PARTECIPANTI ALLE ATTIVITÀ DELLA FUNZIONE SVILUPPO DI COMPETENZE ORIENTATIVE DI OOP, 2024/25

Fonte: Serse Regione Piemonte

Quota di partecipanti  
femmine



50,8

Quota di partecipanti  
con cittadinanza  
straniera



8,0%

Nota: 16-18enni contati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

## 2.2.3 Terza area funzionale: Supporto alle transizioni

La terza area funzionale riguarda azioni individuali finalizzate al *supporto alle transizioni*. Per transizioni si intendono sia quelle “lineari” tra cicli educativi o tra scuola e lavoro, sia quelle “discontinue” legate a incidenti di percorso come l'abbandono scolastico.

Nel 2024/25, 248 persone hanno potuto usufruire di colloqui di orientamento e 44, un numero decisamente più contenuto, dei colloqui di accompagnamento.

Oltre 1 azione di *supporto alle transizioni* su 2 è realizzata nella provincia di Torino (54%), l'11% ad Alessandria e Novara, tra l'8-9% ad Asti e Cuneo. I numeri nelle restanti province sono nell'ordine di poche decine di persone raggiunte (Biella, Vercelli, VCO) (Tab. 2.5).

**TAB. 2.5 PARTECIPANTI 16-18ENNI ALLE ATTIVITÀ DELLA FUNZIONE SUPPORTO ALLE TRANSIZIONI, PER PROVINCIA E SERVIZIO, 2024/25**

Area territoriale sede dell'attività	Partecipanti			
	Colloquio di accompagnamento	Colloquio di orientamento	Totale	Distribuzione %
Alessandria	6	25	31	10,6
Asti		24	24	8,2
Biella	6		6	2,1
Cuneo		29	29	9,9
Novara	9	24	33	11,3
Torino	22	135	157	53,8
Verbanò Cusio Ossola		8	8	2,7
Vercelli	1	3	4	1,4
Piemonte	44	248	292	100

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazione IRES

Nota: 16-18enni contati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

Nelle azioni di questa funzione i 16-18enni prevalgono nei colloqui di orientamento (85%), sono il 15% nei colloqui di accompagnamento, sono maschi il 59,9% e la quota di partecipanti stranieri sale al 18,5% (Fig. 2.7).

**FIG. 2.7 CARATTERISTICHE DEI PARTECIPANTI ALLE ATTIVITÀ DELLA FUNZIONE SUPPORTO ALLE TRANSIZIONI, 2024/25**

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazione IRES

Nota: 16-18enni contattati tante volte quante sono le azioni alle quali hanno partecipato

## 2.3 LA SECONDARIA DI SECONDO GRADO IN PIEMONTE

### 2.3.1 Iscritti nelle scuole superiori

In Piemonte, i corsi diurni della secondaria di secondo grado sono frequentati da oltre 174.360 studenti, con una distribuzione differente per tra licei, istituti tecnici e professionali (IRES, 2025).<sup>15</sup>

#### I licei: crescita complessiva ma tendenze interne contrastanti

I percorsi liceali continuano ad attirare iscritti, nel 2023/24 raggiungono 90.387 allievi (+0,8% rispetto all'anno precedente e +5% dal 2019/20). Tuttavia, questa crescita nasconde andamenti opposti tra i vari indirizzi:

- liceo scientifico: rimane l'indirizzo più attrattivo (44,5% dei liceali), ma registra una battuta d'arresto. L'indirizzo ordinamentale cala per il quinto anno consecutivo, e per la prima volta cala anche l'opzione scienze applicate. Al contrario, l'opzione sportivo continua a crescere
- liceo delle scienze umane: è frequentato da oltre un quinto degli studenti liceali. Si segnala il boom dell'opzione economico-sociale, che cresce del 17% in un anno, mentre l'indirizzo tradizionale cresce in modo più contenuto (+2,8%)
- liceo linguistico e classico: entrambi in calo. Il linguistico perde iscritti per il terzo anno consecutivo (-2,8%), mentre il classico continua la sua flessione (-4,3%)

Le ragazze predominano nettamente nel liceo delle scienze umane (86,3%) e nel linguistico (78,8%), mentre sono minoranza nell'opzione scientifica sportiva (33%) e nelle scienze applicate (36,5%).

#### Gli istituti tecnici: stabilità e polarizzazione di genere

Gli istituti tecnici, nel 2023/24, mantengono una sostanziale stabilità con 57.135 allievi (+0,2% rispetto l'anno precedente):

- settore economico: è in ripresa (+1,6%), trainato dall'indirizzo Amministrazione, finanza e marketing (AFM) che cresce del 3,8%. Al contrario, l'indirizzo Turismo è in declino progressivo (-3,3%)
- settore tecnologico: leggero calo complessivo (-0,6%). Gli indirizzi principali mostrano segni di fatica: Informatica (-1%) e Meccanica/Meccatronica (-3,3%). In controtendenza positiva vi sono Costruzioni, ambiente e territorio (+4,2%) e Sistema moda (+1,9%).

<sup>15</sup> Il paragrafo è una sintesi del Cap. 4 del Rapporto istruzione e formazione professionale in Piemonte, Rapporto 2025

La presenza femminile è ferma al 32% ed è distribuita in modo disomogeneo: le ragazze sono circa la metà negli indirizzi turistici, grafici e chimici, ma crollano al 3,2% in meccanica e al 3,6% in elettronica.

### Gli istituti professionali: rallenta il calo e cambiano le preferenze

Gli istituti professionali ospitano 26.723 allievi, registrando una sostanziale stabilità (-0,4%), segno che l'emorragia di iscritti sta rallentando:

- enogastronomia e ospitalità alberghiera: si conferma l'indirizzo più frequentato (32% del totale), ma soffre una forte crisi di attrattività, perdendo il 4,5% degli allievi in un anno e vedendo crollare le iscrizioni al primo anno del 28% rispetto al 2018/19.
- servizi per la sanità e l'assistenza sociale: è l'indirizzo emergente, ora il secondo per numerosità (+4%), con una netta prevalenza femminile (83,3%).
- altri indirizzi: in calo la Manutenzione e assistenza tecnica, in crescita i Servizi commerciali e i Servizi culturali.

## 2.3.2 La dispersione scolastica

Uno fenomeno complesso e multidimensionale che coinvolge gli iscritti alle scuole superiori del Piemonte è la dispersione scolastica, le cui cause variano da studente a studente.

La dispersione scolastica è un concetto ombrello che raggruppa tutte le difficoltà in cui gli studenti possono incappare nelle loro carriere: mancati, ingressi, frequenze irregolari, bocciature, ripetenze, ritardo, abbandoni. La dispersione non avviene all'improvviso ma è preannunciata da molti sintomi.

Esistono due famiglie di indicatori sulla dispersione (Fig. 2.8):

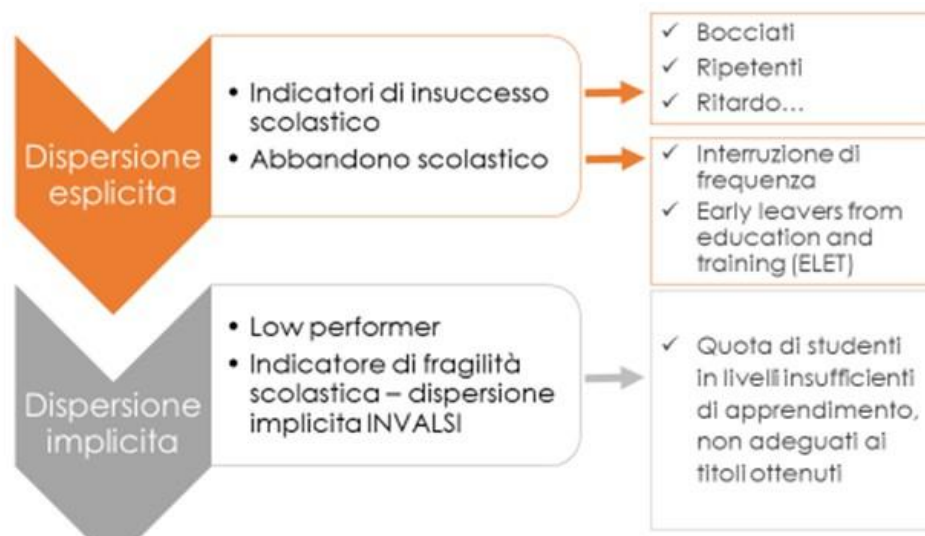
- 1) quella *esplicita*: che si individua tramite gli indicatori di insuccesso scolastico e di abbandono scolastico
- 2) quella *implicita*: che segnala la parte qualitativa del fenomeno, ossia studenti che presentano livelli di apprendimento non adeguati ai titoli ottenuti (low performers<sup>16</sup> della rilevazione nazionale degli apprendimenti SNV-INVALSI) e l'indicatore di fragilità scolastica dell'INVALSI<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Nella rilevazione INVALSI è definito low performer, lo studente che non raggiunge almeno il terzo livello nella scala degli apprendimenti in uno degli ambiti della rilevazione, considerato come il livello adeguato di raggiungimento dei traguardi indicati nelle Indicazioni Nazionali e nelle Linee Guida per quel grado scolastico

<sup>17</sup> L'INVALSI, da alcuni anni, calcola un indicatore di fragilità scolastica, detto dispersione implicita, che individua uno studente che è insufficiente in tutti gli ambiti della rilevazione. È dunque uno studente che termina la scuola con una forte fragilità scolastica che lo espone ad un rischio di esclusione sociale

FIG. 2.8 FAMIGLIE DI INDICATORI SULLA DISPERSIONE SCOLASTICA



Fonte: IRES Piemonte

## Dispersione esplicita

### Gli indicatori di insuccesso scolastico

Gli indicatori di insuccesso scolastico crescono al crescere del livello di scuola. Ad esempio la quota di ripetenti passa dallo 0,3% nella primaria al 5,6% nella secondaria di secondo grado (Fig. 2.9).

FIG. 2.9 RIPETENTI PER LIVELLO DI SCUOLA IN PIEMONTE, (VAL %), 2023/24



Fonte: Rilevazione Scolastica della Regione Piemonte, elaborazioni IRES

Inoltre, è nella secondaria di primo grado che iniziano ad emergere le difficoltà scolastiche e le differenze nei livelli di apprendimento per genere e cittadinanza (Fig. 2.10).

**FIG. 2.10 RIPETENTI PER GENERE NELLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO IN PIEMONTE, (VAL %), 2023/24**

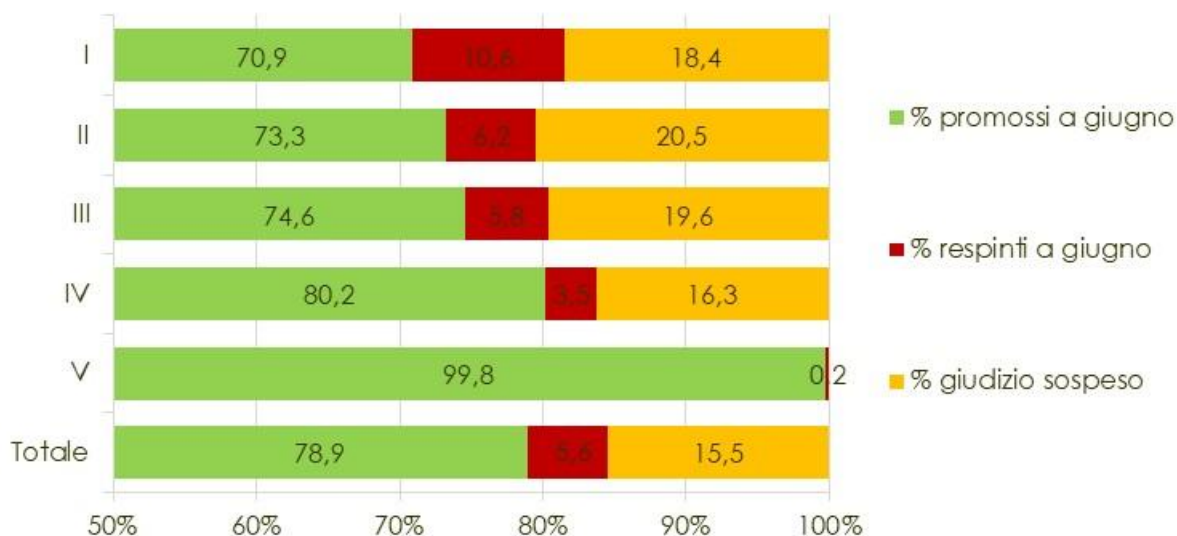


Fonte: Rilevazione Scolastica della Regione Piemonte, elaborazioni IRES

Anche se nel tempo osserviamo un complessivo miglioramento degli indicatori di insuccesso scolastico, il primo anno è di crisi in tutti i livelli di scuola ma lo è di più nella secondaria di secondo grado (Fig. 2.11).

È il primo anno di corso, infatti, a registrare le performance più critiche: solo il 71% degli allievi è promosso a giugno, il 18% è promosso con giudizio sospeso e i respinti sono quasi l'11%. È, infatti nel biennio che il fenomeno della dispersione coinvolge il maggior numero di giovani piemontesi. Il tasso di promozione migliora nelle classi di corso successive e al quinto anno quasi tutti gli allievi superano l'esame di Stato (Fig. 2.11).

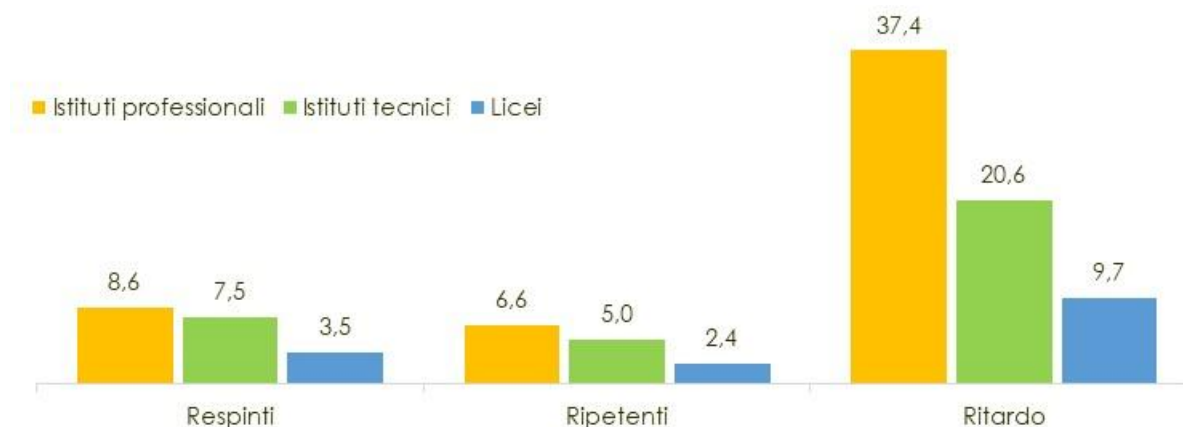
**FIG. 2.11 ESITI A GIUGNO NELLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO IN PIEMONTE, (VAL %), 2023/24**



Fonte: Rilevazione scolastica della Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte  
Nota: Scuole statali e non statali

Inoltre, si osservano differenze di performance tra gli studenti dei diversi ordini di scuola: i tassi di bocciatura e ripetenze sono più alti negli istituti professionali rispetto agli istituti tecnici e nei tecnici rispetto ai licei. La presenza degli allievi in ritardo mostra differenze ancora più ampie tra istituti professionali, al 37,4% del totale iscritti, istituti tecnici e licei (20,6% e 9,7%) (Fig. 2.12).

**FIG. 2.12 RESPINTI, RIPETENTI E ALLIEVI IN RITARDO PER ORDINE DI SCUOLA NELLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO IN PIEMONTE, (VAL %), 2023/24**



Fonte: Rilevazione scolastica della Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

Nota: percorsi diurni, studenti interni

Tali differenze sono influenzate da un intreccio di fattori derivanti dal contesto sociale e familiare in cui vive l'allievo, oltre che dalle personali inclinazioni. A ciò si aggiunge un effetto di selezione in entrata: i percorsi professionali, più di altre scuole, si fanno carico di adolescenti con maggiori difficoltà scolastiche; inoltre, è in questo tipo di percorsi che si registrano quote più elevate di allievi con disabilità e allievi con cittadinanza straniera, con carriere scolastiche più accidentate rispetto agli autoctoni.

Gli indicatori di insuccesso scolastico delle studentesse sono meno elevati rispetto ai loro compagni. Le giovani hanno una quota di non ammesse agli scrutini e di respinte più contenuta, una percentuale più bassa di ripetenze e risultano di conseguenza meno in ritardo rispetto ai maschi. Le differenze di performance tra maschi e femmine mostrano una peculiarità: laddove gli allievi nel complesso hanno maggiori difficoltà il gap per genere risulta più ampio: più nei professionali che nei tecnici e nei licei (Fig. 2.13).



**FIG. 2.13 INDICATORI DI INSUCCESSO PER GENERE NELLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO IN PIEMONTE, (VAL %), 2023/24**



Fonte: Rilevazione Scolastica della Regione Piemonte, elaborazioni IRES

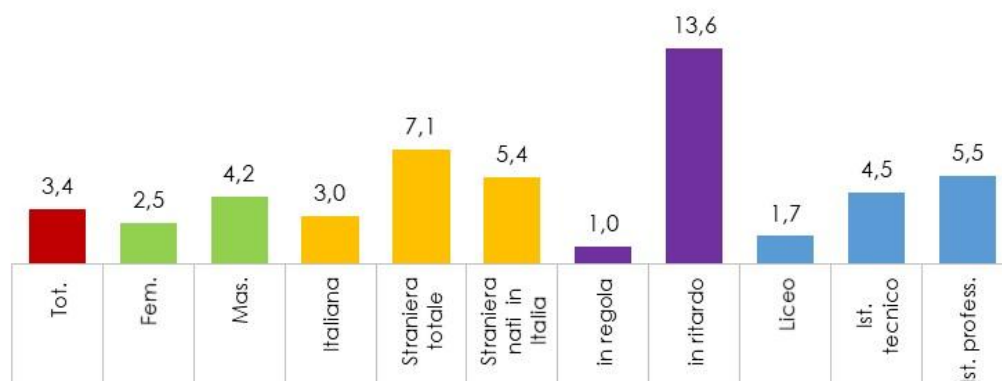
#### L'abbandono scolastico

Gli indicatori che danno conto dell'abbandono scolastico sono: l'interruzione di frequenza in corso d'anno, e nei passaggi tra annualità, e l'indicatore sugli *Early leavers from education and training – ELET*. L'indicatore esprime la quota di giovani 18-24enni che ha al più il titolo di licenza media ed è al di fuori di qualsiasi percorso di istruzione o formazione. L'Unione europea lo ha adottato per monitorare l'abbandono scolastico a livello internazionale.

L'interruzione di frequenza conferma come le difficoltà scolastiche non colpiscano tutti nello stesso modo: i valori sono più elevati per i maschi rispetto alle femmine (4,2% e 2,5%), mentre una distanza più ampia divide gli studenti con cittadinanza straniera (7,1%) rispetto agli autoctoni (3%), anche se la differenza tra studenti italiani e studenti stranieri di seconda generazione, al 5,4%, è più contenuta (Fig. 2.14).

La quota più elevata di abbandoni riguarda gli studenti che frequentano in ritardo rispetto a chi frequenta in maniera regolare (13,6% rispetto all'1%): il ritardo si conferma pertanto come un fattore di rischio e gli studenti in ritardo un target a cui rivolgere azioni di sostegno (2.14).

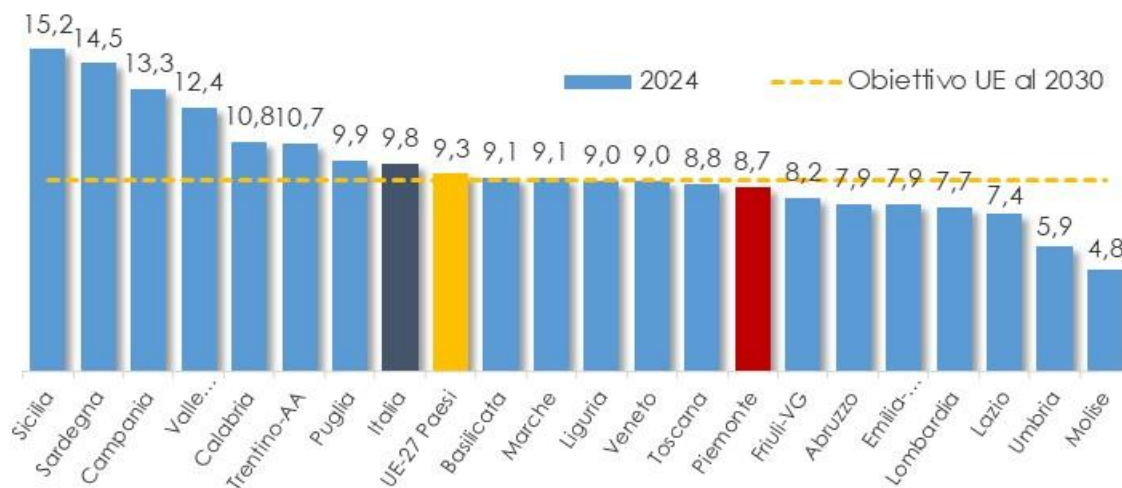
**FIG. 2.14 INTERRUZIONE DI FREQUENZA NELLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO IN PIEMONTE**



Fonte: Ministero dell'Istruzione e del merito, Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e Statistica. Abbandono in corso di anno 2021/22 (tutte le classi) e nel passaggio tra il 2021/22 e 2022/23 (I, II, III, IV classe).

I dati relativi all'indicatore ELET, mostrano come, nel contesto europeo, tutti i Paesi abbiano ridotto nel tempo la quota degli abbandoni. Gli obiettivi dell'Unione Europea al 2030 prevedono per gli ELET il contenimento al 9%. Nel 2024, il Piemonte centra l'obiettivo europeo con una quota pari all'8,7% (Fig. 2.15).

**FIG. 2.15 EARLY LEAVERS FROM EDUCATION AND TRAINING - ELET - NELLE REGIONI ITALIANE 2024**



Fonte: EUROSTAT, Early leavers from education and training by sex and NUTS 2 regions

## Dispersione implicita

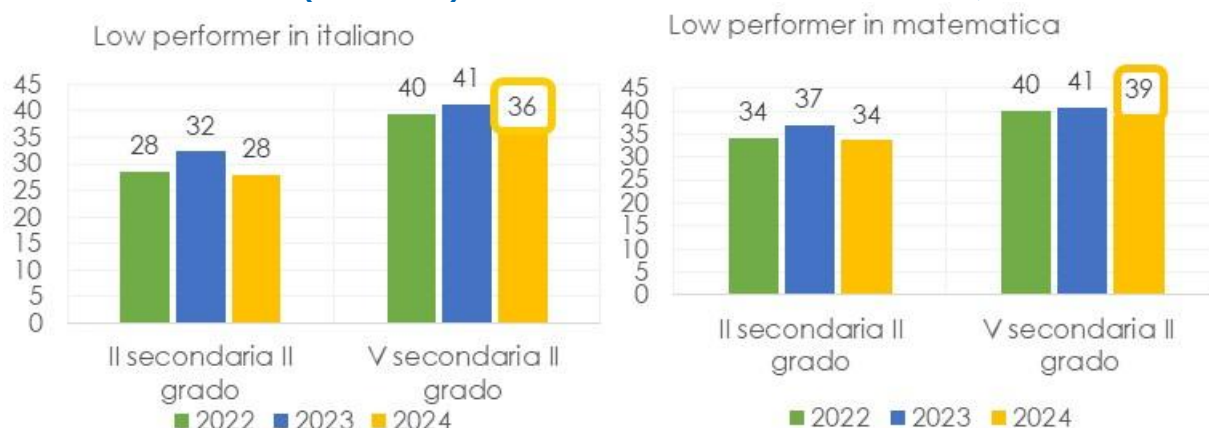
La fonte che permette di individuare questa forma qualitativa della dispersione e di individuare ambiti e sottogruppi di studenti maggiormente a rischio dispersione, è la rilevazione nazionale degli apprendimenti SNV-INVALSI che individua la dispersione implicita tramite la distribuzione dei risultati conseguiti da studenti e studentesse nei 'Livelli di apprendimento'. Sono a rischio gli studenti che non raggiungono i livelli considerati di base nei diversi ambiti della rilevazione (italiano, matematica, inglese): i low performers.

### Low performers

I risultati della rilevazione SNV-INVALSI 2024 offrono due informazioni importanti sui livelli di apprendimenti degli studenti piemontesi della scuola secondari di secondo grado (Fig. 2.16):

- la prima è che nel corso del secondo ciclo, tra la classe 2 e la classe 5, aumenta la quota di studenti low performers, studenti e studentesse che non raggiungono livelli di base negli apprendimenti in italiano e matematica. Si passa dal 28% in seconda al 36% in quinta in italiano e dal 34% in seconda al 39% in quinta in matematica.
- La seconda informazione è che, rispetto alla rilevazione svolta nell'anno precedente, si osserva un calo della quota di studenti con livelli insufficienti. Dal 41% del 2023 al 36% del 2024 in italiano e dal 41% del 2023 al 39% al 2024. Tuttavia, si deve tenere in conto che tali quote restano molto al di sotto di quelle registrate a livello nazionale al termine del secondo ciclo: sono il 44% in italiano e 48% in matematica.

**FIG. 2.16 LOW PERFORMERS (LIVELLO 1 E 2) IN ITALIANO E MATEMATICA NEL SECONDO CICLO, SNV-INVALSI 2024**

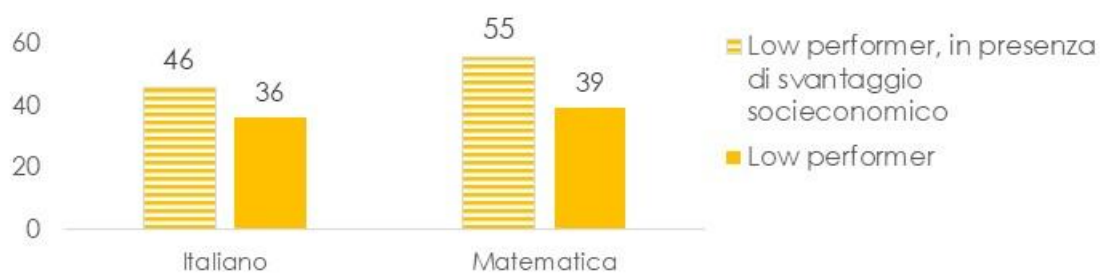


Fonte: SNV-INVALSI 2023/24, elaborazioni IRES

Un altro aspetto importante, per comprendere le caratteristiche degli studenti che si trovano in una situazione di fragilità, è il loro status socioeconomico. Lo svantaggio socioeconomico è fattore che influenza negativamente il livello degli apprendimenti.

Al termine del secondo ciclo si osserva come lo svantaggio socioeconomico della famiglia di origine degli studenti e delle studentesse pesi notevolmente sulla quota di studenti in difficoltà. In Italiano si passa dal 36% di low performer al 46%, se la famiglia è in situazione di fragilità socioeconomico. In matematica si passa dal 39% al 55%. Oltre 10 punti percentuali in più sulla quota di studenti in difficoltà (Fig. 2.17).

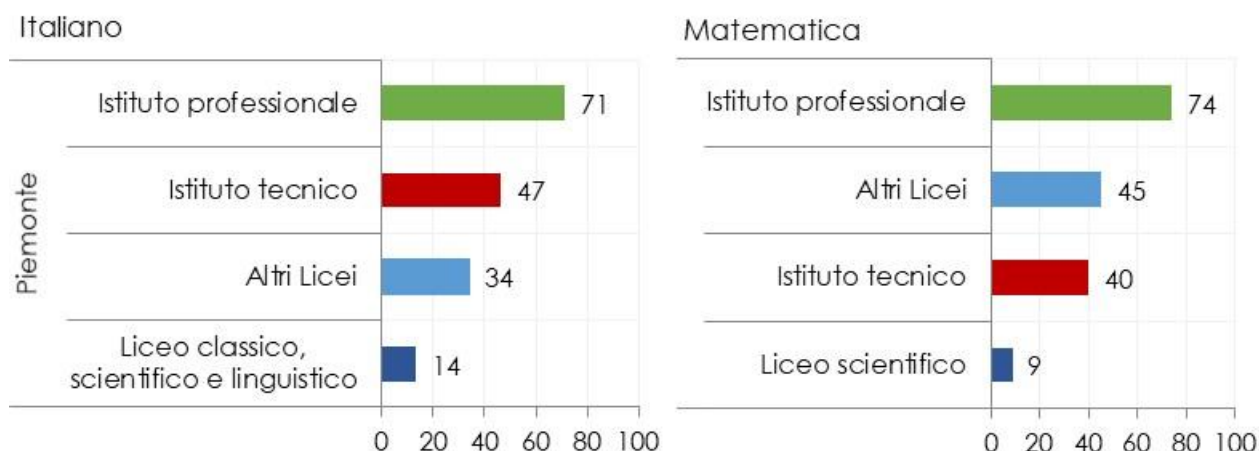
**FIG. 2.17 IL PESO DELLO SVANTAGGIO SOCIOECONOMICO AL TERMINE DEL SECONDO CICLO SUI LOW PERFORMERS, SNV-INVALSI 2024**



Fonte: SNV-INVALSI 2023/24, elaborazioni IRES

Come detto, gli istituti professionali, più di altre scuole, si fanno carico di adolescenti con maggiori difficoltà scolastiche. Al termine del secondo ciclo risultano gli indirizzi in cui i risultati di apprendimento sono più problematici. Sia l'ambito di Italiano che quello della Matematica superano il 70% di studenti e studentesse che completano il secondo ciclo di istruzione con livelli di apprendimento insufficienti. Questo è un segnale chiaro di come questo indirizzo di studi dovrebbe essere sostenuto in termini personale dedicato, che sia a sostegno di docenti e studenti, per poter agire in maniera significativa con attività di sostegno agli apprendimenti per la fascia più debole degli studenti (Fig. 2.18).

**FIG. 2.18 LOW PERFORMER AL TERMINE DEL SECONDO CICLO DI SCUOLA PER INDIRIZZO DI STUDI IN PIEMONTE, SNV-**

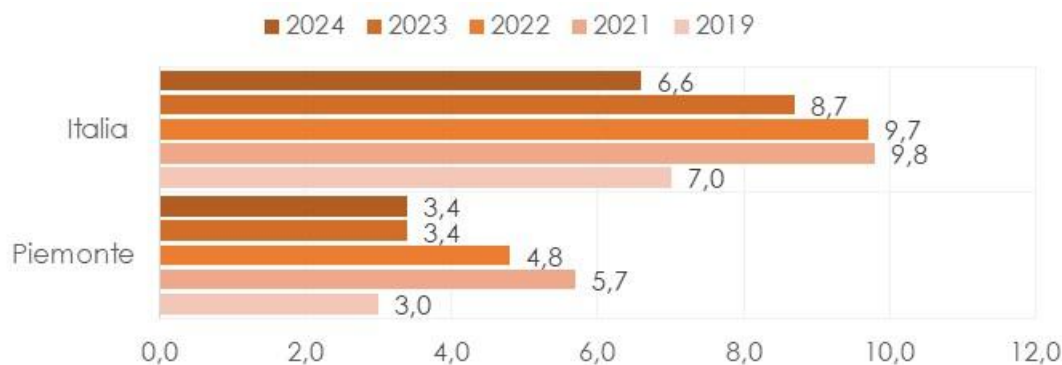


Fonte: SNV-INVALSI 2023/24, elaborazioni IRES

**Fragilità scolastica**

L'indicatore di fragilità scolastica dell'INVALSI, ossia la quota di studenti che terminano il secondo ciclo di scuola in condizioni di forte debolezza, individua gli allievi che in tutte le materie (Italiano, Matematica, Inglese) terminano la scuola secondaria di secondo grado con competenze di base del tutto inadeguate, quindi a forte rischio di marginalità sociale negli anni a venire.

**FIG. 2.19 INDICATORE DI FRAGILITÀ SCOLASTICA (DISPERSIONE IMPLICITA), SNV-INVALSI 2024**



Fonte: SNV-INVALSI 2023/24, elaborazioni IRES

Un segnale positivo deriva dall'andamento di questo indicatore. In Piemonte nel passaggio dal 2019 al 2021, con la pandemia, la dispersione implicita raddoppia: passando dal 3% al 6%. Nel 2024 si conferma il dato dell'anno precedente: sono il 3,4% gli studenti piemontesi, tornando ai valori registrati nel pre-pandemia. Un andamento simile si osserva anche per la media italiana, ma con tassi di dispersione implicita su livelli ben più elevati rispetto al Piemonte (Fig. 2.19).

## **Contrasto alla dispersione**

I dati della rilevazione SNV-INVALSI mostrano come, durante il percorso scolastico, le differenze nei livelli di apprendimento siano legate alle diverse caratteristiche degli studenti, al peso dello svantaggio socioeconomico e all'indirizzo di studi. L'azione di riequilibrio di queste disparità può passare tramite il contenimento della dispersione implicita che spesso precede quella esplicita. Innanzitutto, puntando l'attenzione ai segnali che possono portare all'abbandono, sviluppando un sistema di allerta, tramite indicatori come il ritardo scolastico e la dispersione implicita.

Inoltre, tramite interventi che mettano in campo azioni di orientamento e di ri-orientamento (in particolare nel primo biennio), che non solo sostengano i/le giovani nei passaggi tra cicli (verso la scelta del percorso di studi post-diploma o di lavoro), ma li aiutino a intraprendere un percorso di conoscenza di sé che li porti a sviluppare le proprie attitudini e capacità, per sostenere ognuno nel proprio percorso di crescita personale.

Contrastare la dispersione scolastica non significa solo trattenere i ragazzi e le ragazze a scuola: vuol dire anche offrire loro degli strumenti che li accompagnino, sostengano e aiutino a superare le difficoltà che incontreranno nel loro percorso di crescita. In questo quadro l'implementazione della riforma dell'orientamento può essere un'opportunità di sostegno agli interventi dedicati a questa fascia d'età.

# Capitolo 3

## **ANALISI DI CONTESTO SULLA RIFORMA DELL'ORIENTAMENTO**

L'analisi di contesto sull'introduzione della riforma ministeriale dell'orientamento, avviata nell'anno scolastico 2024/25, e attuata nel sistema integrato piemontese, fornisce indicazioni sulle linee di implementazione per il coordinamento tra policies a differenti livelli territoriali e offre informazioni utili al contrasto della dispersione scolastica tramite le attività di orientamento.

### **3.1 LO STRUMENTO DELLA RICERCA: INTERVISTA DIADICA**

Lo strumento di ricerca scelto per l'analisi di contesto è l'intervista diadica. Tale metodo coinvolge due partecipanti che interagiscono simultaneamente per rispondere a domande aperte (Szulc e King, 2022). Questa tecnica di costruzione della documentazione empirica è stata impiegata soprattutto in studi sulla famiglia, sull'educazione e sulla salute, sebbene meno dell'intervista individuale o del focus group, per indagare la co-costruzione di significati intorno al tema oggetto della ricerca. Tale modalità di intervista consente di ottenere resoconti più ricchi e dettagliati sull'interazione tra prospettive diverse rispetto all'intervista individuale, e approfondendoli maggiormente rispetto a quanto è possibile fare con il focus group, grazie a minori problematiche legate alla confidenzialità tra partecipanti e ai limiti di tempo per esporre il proprio punto di vista, due questioni più stringenti nel caso del focus group.

L'intervista diadica ha, inoltre, il vantaggio di alleviare l'impatto della desiderabilità sociale di alcune posizioni e di incrementare la conoscenza del contesto attraverso il mutuo arricchimento delle due prospettive delle persone intervistate insieme, ognuna delle quali ha esperienza di alcune dimensioni del tema indagato, mettendole in dialogo (Szulc e King, 2022).

L'intervista è, dunque, intesa come un luogo di co-costruzione attiva e relazionale di significati condivisi sul tema delle caratteristiche del contesto (Fitzpatrick, 2012) nella Regione Piemonte della riforma ministeriale dell'orientamento rivolto alle persone di 16-18anni, per favorire anche attraverso il dialogo durante l'intervista, lo sviluppo di una cultura di riflessività e impegno nella ricerca e innovazione educativa (OECD, 2023).

#### **3.1.1 Il piano di campionamento**

Il piano di campionamento ragionato ha coinvolto persone con forme di collaborazione professionale pre-esistente sul tema della riforma dell'orientamento e esperienze di lavoro comune. La base per costituire le diadi è stata quindi la comune area territoriale e uno stesso istituto scolastico di riferimento per l'attuazione di interventi e iniziative di orientamento. Nelle interviste, una persona è stata coinvolta dal personale scolastico (dirigente scolastico o docente individuato/a dal dirigente) e una dalle realtà del terzo settore coinvolta nel Sistema regionale di orientamento, come soggetti attuatori (orientatore/orientatrice o referente individuato dall'ente). I criteri per l'individuazione delle scuole e degli enti, sono state la collocazione territoriale, in modo da coinvolgere quattro province nei diversi quadranti

regionali, due città capoluogo di provincia e due non capoluogo, in modo da coinvolgere due enti con grande diffusione in province diverse e due enti più piccoli e attivi soprattutto in uno o alcuni contesti locali. Inoltre, in base ai risultati delle analisi presentate nel capitolo 2, sono stati considerati gli indirizzi scolastici (licei, istituti tecnici e professionali), il numero e il genere di studenti e studentesse coinvolte nel sistema di orientamento regionale (alto rispetto alle altre scuole e con frequentanti sia maschi sia femmine). Oltre a quattro interviste diadiche in diverse province della Regione, è stata realizzata una intervista con due funzionarie a livello regionale, una per le scuole statali e una per il sistema di orientamento regionale, per un totale di 10 persone esperte intervistate durante 5 interviste diadiche.

A partire da questa proposta di campionamento è stata valutata la volontà e disponibilità di partecipare alla ricerca delle singole persone contattate, chiedendo separatamente a ogni partecipante se era a suo agio nell'essere intervistato/a insieme all'altra persona prevista dal piano di campionamento, curando il fatto che non fossero riscontrabili relazioni gerarchiche tra le due persone, norme o situazioni organizzative potenzialmente compromissorie del clima conviviale e disteso necessario per l'intervista. Nel consenso informato è stato specificato che l'intervista non sarebbe stata anonima nei confronti dell'altra persona intervistata congiuntamente ed è stato chiesto, prima di iniziare, a entrambe le persone partecipanti di mantenere riservatezza sulle eventuali informazioni confidenziali fornite durante l'intervista dall'altro/a intervistato/a. Alle interviste hanno partecipato tutte le persone contattate.

**TAB. 3.1 ESPERIENZE SELEZIONATE PER INTERVISTE DEDICATE ALLE VISITE IN IMPRESA**

Attività di orientamento per la fascia 16-18 anni	Istituti scolastici di scuola secondaria di II grado	
	presso una città capoluogo di provincia	presso un comune non capoluogo di provincia
Ente con diffusione estesa	Istituto Tecnico: n. 340 partecipanti (30 femmine – 301 maschi)	Liceo: n. 306 partecipanti (249 femmine – 57 maschi)
Ente con diffusione locale	Istituto Tecnico: n. 344 partecipanti (224 femmine e 120 maschi)	Istituto Professionale: n. 133 partecipanti (53 femmine – 80 maschi)

Fonte: Serse Regione Piemonte, elaborazioni IRES Piemonte

### 3.1.2 La traccia dell'intervista

La traccia dell'intervista è semi-strutturata e costituita da domande aperte per lasciare spazio alle/ai partecipanti di indirizzare il discorso intorno alle questioni secondo loro più rilevanti per comprendere il contesto della riforma e costituire uno spazio di riflessività interpersonale e professionale.

La conduzione relativamente non direttiva, attraverso l'individuazione di una proposta di temi, è volta a mantenere il focus sulle questioni più comuni e trasversali alle diverse aree territoriali della regione, non andare fuori tema, ridurre sia potenziali conflitti aperti intorno a eventuali punti di tensione e sia l'affermarsi non intenzionale della priorità della prospettiva di un/una partecipante sull'altra e mantenere la durata dell'intervista nei tempi concordati con le persone partecipanti. I temi nelle sezioni di intervista hanno inoltre costituito il template per l'analisi tematica impiegata per esplorare sistematicamente le dinamiche nella diade.

### 3.1.3 Analisi del contesto regionale della riforma

Per l'analisi contestuale *in itinere* (La Spina, 2020) della riforma dell'orientamento, è stato impiegato il **modello PESTEL**, per analizzare il contesto politico, economico, sociale, tecnologico, ambientale e legale, integrato con:

- l'analisi comparativa delle policies di livello nazionale e regionale per comprendere le logiche sottostanti a ciascuna policy, così come percepite dai soggetti attuatori in diverse scuole e ambiti territoriali della Regione;
- l'analisi delle prospettive degli stakeholders, volta a comprendere gli obiettivi e i valori dei diversi attori coinvolti.

Più in dettaglio, gli strumenti concettuali e analitici impiegati per strutturare le interviste e analizzare i risultati emersi sono stati i seguenti:

1. per il contesto sono state inserite nella traccia di intervista domande strutturate utilizzando il modello PESTEL (Unicef, 2023; Zhang, 2023; European Commission, 2025). Questo metodo, originariamente concepito per l'analisi organizzativa, prevede una serie di passaggi e tecniche per raccogliere conoscenze rilevanti sull'ambiente macro, necessarie a comprendere i fattori chiave che possono influenzare (direttamente o indirettamente) un intervento o policy. Le dimensioni considerate per identificare i fattori rilevanti nel contesto del sistema per l'orientamento piemontese sono state in particolare le tendenze economiche, gli atteggiamenti e le caratteristiche socio-demografiche e culturali, gli sviluppi tecnologici e le caratteristiche geografiche e territoriali, ad integrazione del cap.1 e 2 sui contesti legale e socio-demografico;
2. per l'analisi comparativa (Lanzaco e Prontera, 2012), volta a confrontare le policies ai livelli nazionali e regionali, sono state introdotte nella traccia delle interviste diadiche e in quella per i testimoni qualificati domande su criteri specifici come gli obiettivi, gli strumenti utilizzati, il target, l'ambito territoriale, i costi e i benefici attesi. Inoltre, è stata esplorata la "teoria del cambiamento" o teoria del programma: approccio che permette di mappare gli assunti su come una politica produce i suoi risultati desiderati, identificando risultati intermedi attesi e strategie. Durante le interviste abbiamo chiesto alle persone partecipanti di confrontare le teorie del cambiamento delle due policies per individuare similarità o differenze nelle logiche di intervento;
3. per l'analisi delle prospettive degli stakeholders (Lippi, 2007; Moro, 2010; European Commission, 2011), è stato chiesto agli intervistati di esaminare gli interessi, i valori e le motivazioni dei vari attori a livello regionale e di co-progettazione per l'istituto scolastico, coinvolti in entrambe le policies, con l'obiettivo di comprendere se le policies nazionale e del sistema regionale sono allineate con le aspettative di questi gruppi di portatori di interessi coinvolti nei processi di orientamento per la fascia di età 16-18 anni (genitori, studenti, insegnanti, orientatori, imprese, terzo settore) e cogliere elementi di innovazione nelle progettazioni delle scuole (Storai et al., 2024).
4. L'ultima parte delle interviste è stata dedicata alle prospettive di miglioramento per favorire l'integrazione della riforma ministeriale nel contesto del sistema regionale dell'orientamento, adottando la prospettiva della valutazione nel contesto educativo, secondo cui la comunità educante riveste il ruolo sia di "modello organizzativo" sia di obiettivo "da costruire" (Galligani, 2024).



## 3.2 IL CONTESTO REGIONALE DELLA RIFORMA: VOCI A CONFRONTO

### 3.2.1 La governance della politica tra i diversi attori in gioco

Il contesto di policy piemontese, in cui è stata recepita la riforma ministeriale sull'orientamento, è caratterizzato dalla presenza di una pluralità di attori con logiche e finalità diverse, che l'approccio sistemico regionale e le scuole si propongono di armonizzare. Le docenti e le orientatrici intervistate evidenziano una sostanziale coerenza tra le linee guida ministeriali e l'approccio regionale, che promuove un orientamento lungo tutto l'arco della vita. Tuttavia, emergono criticità che talvolta ostacolano l'efficacia delle attività.

La formazione dei docenti e la necessità di un coordinamento più capillare tra i diversi attori, inclusi quelli esterni alla scuola, sono identificate come aree chiave per migliorare la governance e l'impatto della riforma sul territorio.

Oltre al personale docente e agli orientatori del sistema regionale (Obiettivo Orientamento Piemonte - OOP), gli attori che intervengono nelle attività di orientamento nella scuola superiore includono:

- le università (Università di Torino, Politecnico di Torino, Università del Piemonte Orientale), gli ITS (Istituti Tecnici Superiori) e i partner della rete istituzionale del lavoro, come il centro per l'Impiego (CPI) e Sviluppo Lavoro Italia;
- il mondo aziendale e del reclutamento: diverse aziende in base alla specializzazione della scuola e agli indirizzi, l'Unione Industriale e le agenzie interinali o per il lavoro (come Adecco o Oggi Lavoro);
- le associazioni e i professionisti: enti come i Maestri del Lavoro, la Camera di Commercio e le reti di professionisti del territorio (come il BNI o professionisti che raccontano il loro lavoro);
- gli enti e strumenti Ministeriali e istituzionali: la piattaforma Alma Diploma (già esistente prima della riforma) e vari enti che propongono "pacchetti" di moduli formativi.

#### Logiche istituzionali a livello regionale

La logica del sistema regionale si basa su un approccio di sistema integrato. Ufficio Scolastico Regionale e Regione Piemonte operano, dunque, sulla base di risorse normative, presentate nel primo capitolo del report, anticipando in molti casi le direttive nazionali. Negli anni sono state l'esito e lo strumento di policy per condividere uno stesso piano d'intesa, condividendo un linguaggio e una metodologia comune, per favorire progettazione, pianificazione, implementazione e monitoraggio in tema di orientamento in modo integrato, anche coinvolgendo gli atenei della Regione e enti dal mondo delle imprese e del Terzo Settore, per iniziative di formazione congiunta e monitoraggio.

L'obiettivo principale della creazione di questo sistema integrato è stato fornire un sostegno alle scelte e alle transizioni dei ragazzi e delle ragazze, basato sul principio dell'orientamento permanente, privo di obiettivi specifici che non siano il favorire le competenze orientative dello/della studente. Questo approccio si è concretizzato attraverso la co-progettazione tra personale scolastico (docente referente per l'orientamento, e dalla riforma, docenti tutor), e personale orientatore del sistema regionale. La co-progettazione, formalizzata tramite una scheda apposita in ogni istituto scolastico coinvolto, implica che la scuola e l'ente regionale e i

partner creino e strutturino insieme il percorso di orientamento rivolto agli studenti e alle studentesse, per integrarlo nel Consiglio di classe e negli organi collegiali.

La "scheda di co-progettazione" è citata come uno strumento chiave per documentare e integrare i percorsi, coinvolgendo docenti e orientatori nella pianificazione congiunta delle attività. Questo approccio mira a superare la mera somma di iniziative individuali, promuovendo un significato complessivo all'orientamento.

### **Logiche del terzo settore e di attori privati**

Una ulteriore categoria di attori coinvolti nella realizzazione della policy di riforma dell'orientamento nel territorio considerato, comprende enti e realtà private che si muovono con finalità diverse rispetto al sistema scolastico e regionale.

Diversi enti, comprese agenzie interinali e aziende private, propongono attività di orientamento alle scuole con l'obiettivo di reclutare studenti e studentesse una volta conseguito il diploma. Altri attori esterni, come alcuni enti che hanno partecipato a progetti o ottenuto finanziamenti, offrono proposte di orientamento spinti da queste motivazioni, che non sempre risultano compatibili con il mondo della scuola.

Infine, risultano presenti enti privati che propongono "pacchetti" di moduli formativi o consulenza a pagamento: in questi casi vengono acquisiti dalla scuola, ma non sono co-progettati con i Consigli di classe. La scuola, in particolare le figure del docente orientatore e dei referenti per l'orientamento, si trovano, dunque, nella necessità di selezionare e gestire queste proposte esterne per evitare ridondanze e assicurare che le attività siano coerenti con il percorso formativo degli studenti e delle studentesse.

### **Logiche a livello di istituto scolastico**

A livello di singola istituzione scolastica, emergono specificità nel quadro dei diversi attori coinvolti nella policy sull'orientamento rivolto all'età 16-18 anni, legate alle logiche professionali interne, al territorio in cui la scuola è ubicata e agli indirizzi scolastici, liceo, istituto tecnico e professionale.

Dalle interviste diadiche e dal confronto tra prospettive di docenti e orientatrici, emerge il ruolo ambivalente che può giocare la consapevolezza del mandato professionale degli insegnanti verso una didattica orientativa diffusa: l'attuazione di questo mandato, è volontaria e varia a seconda dello stile di insegnamento e della formazione specifica del singolo docente. Alcuni docenti esprimono perplessità verso le ricadute della riforma ministeriale sull'orientamento, temendo che le 30 ore aggiuntive (insieme a altre incombenze legate a fondi PNRR) possano erodere il tempo curricolare necessario per completare il programma.

Sebbene la direzione generale delle indicazioni ministeriali sia ritenuta in linea con i principi europei dell'orientamento lungo il corso della vita, alla base anche del sistema regionale dell'orientamento, la riforma ha imposto una rigidità strutturale nel richiedere 30 ore per tutti gli studenti del triennio, rendendo l'orientamento meno flessibile e individualizzato.

Questo aspetto della riforma è stato percepito in alcuni casi come un tentativo di omologare l'orientamento a un "modulo di lezioni" o a un'attività non personalizzata. Le indicazioni ministeriali in questa parte sono state percepite come calate con una logica top-down, prevalentemente finalizzata all'assolvimento dell'obbligo di realizzare 30 ore di moduli di

orientamento e all'organizzazione per l'individuazione dei docenti tutor. Inoltre, la riforma, dal momento che per disegno di policy si è proposta nella forma di Linee guida, è risultata non aver potuto colmare il divario tra teorie del programma di policy, relativa all'orientamento lungo il corso della vita, e la pluralità di pratiche attuate nelle diverse scuole o da diversi docenti, orientatrici e ambiti di co-progettazione, o tra obiettivi e risorse. In questi aspetti, le Linee guida sono state vissute come una richiesta ai docenti di ricoprire ruoli come tutor e orientatore, senza una ampia e approfondita formazione specialistica o riconoscimento professionale (indennità economica adeguata), generando una discrepanza percepita rispetto alle aspettative europee e ai compiti richiesti.

A livello scolastico, inoltre, è possibile che si crei confusione o limitata integrazione tra gli incarichi dell'orientamento in entrata (spesso gestito dalle funzioni strumentali) e quello in uscita (nuovi docenti tutor), con il rischio che gli adempimenti burocratici finiscano per gravare sui docenti coordinatori delle classi. Il contesto della co-progettazione è, dunque, stato impiegato anche come occasione per lenire questo rischio e integrare e condividere le proposte negli organi collegiali della scuola.

### **Una pluralità di attori coinvolti**

Il contesto di policy piemontese è, in sintesi, un campo caratterizzato da una ricca pluralità di attori che si occupano di orientamento: la logica organizzativa, volta a creare un quadro unitario con aspetti di attuazione omogenei proposta attraverso le Linee guida della riforma ministeriale, è stata sussunta nell'ambito di un approccio integrato e sistemico tra Regione e Ufficio Scolastico Regionale. Nell'ambito si è riscontrato l'emergere anche di logiche private e settoriali da parte di attori esterni. Questo insieme di proposte da una ampia diversità di attori coinvolti nell'orientamento, inclusi enti esterni, università e agenzie per il lavoro, può generare sovrapposizioni e mancanza di coordinamento. Le scuole ricevono un aumentato numero di proposte, rendendo onerosa la selezione e l'integrazione organica delle diverse iniziative. Le iniziative per l'orientamento sono selezionate e rielaborate dalle diverse culture e disponibilità all'interno delle singole scuole. Emerge l'importanza di un approccio di sistema che integri gli interventi per l'orientamento nei processi scolastici e con le normative esistenti, garantendo la coerenza e costruendo organicità tra le diverse proposte.

### **3.2.2 Il contesto economico e la co-progettazione**

Il contesto economico nelle diverse province piemontesi e nelle aree bacino di riferimento delle scuole secondarie di II grado coinvolte nelle attività di orientamento, si caratterizza per specificità territoriali e differenze tra le tipologie di scuole (istituti professionali, tecnici e licei), influenzando le richieste e le opportunità per gli studenti e le studentesse.

#### **Le specificità territoriali**

In alcuni territori della regione il contesto economico è percepito come dinamico, con una forte richiesta di diplomati, in particolare tecnici, da parte delle imprese. Le scuole ricevono, inoltre, richieste da agenzie interinali e dalla Camera di Commercio, che propongono percorsi sull'imprenditorialità. Questo indica un mercato del lavoro attivo e diversificato, con opportunità sia per l'inserimento diretto post-diploma sia per la prosecuzione degli studi.

In altre aree, invece, il contesto economico è descritto come più “stagnante” a causa del fatto che alcune grandi aziende storiche del territorio hanno chiuso o delocalizzato, sebbene emergano opportunità professionali a tempo pieno e part-time, anche per studenti universitari nell'ambito del commercio, nel settore enogastronomico, e della logistica in collegamento tra Piemonte, Lombardia e Liguria.

### **Differenze di contesto economico tra indirizzi di studio**

Gli istituti tecnici, in particolare, collaborano attivamente con università, ITS e agenzie per il lavoro, oltre al centro per l'Impiego, per offrire agli studenti e alle studentesse una panoramica specifica del mercato del lavoro settoriale. Ricevono, inoltre, richieste di nominativi di neo-diplomati dalle imprese del territorio.

Gli istituti professionali ricevono richieste di personale e partnership con aziende per stage e assunzioni. Alcune docenti e orientatrici evidenziano, in questo indirizzo, una certa immaturità degli studenti e studentesse riguardo al mondo del lavoro, in particolare relativa a una limitata consapevolezza dei diritti lavorativi e degli strumenti per rinforzare la propria capacità di azione nel mercato occupazionale. Di contro, un aspetto rilevante consiste nel fatto che negli istituti professionali l'apprendimento per competenze, in linea con la didattica orientativa, è stato promosso da tempo, e prima che negli altri indirizzi scolastici, anche grazie a riforme precedenti, in particolare la riforma del 2017<sup>18</sup>.

Nei licei il contesto economico è meno direttamente legato all'inserimento immediato nel mondo del lavoro per i diplomati e le diplomate, che sono prevalentemente orientati/e verso l'università. Tuttavia, i licei ricevono richieste di coinvolgimento in percorsi di orientamento per indirizzi accademici diversi, anche non strettamente legate agli indirizzi liceali, indicando un'ampia gamma di opportunità post-diploma. Il liceo linguistico, in particolare, offre un "valore aggiunto" con aziende che cercano attivamente studenti/esse con competenze in diverse lingue straniere, anche per contratti part-time che consentono di proseguire gli studi universitari. Nonostante l'orientamento prevalente verso l'università, la conoscenza del territorio e delle sue opportunità è considerata importante.

In sintesi le differenze tra istituti scolastici, indirizzi e aree territoriali nel rapporto con il contesto economico sono:

- la domanda di neo-diplomati/e da parte delle imprese, in alcuni casi più forte e diretta che in altri, nei temi oggetti di collaborazione e nella co-progettazione con i Centri per l'Impiego, più o meno strutturata per fornire analisi settoriali e opportunità;
- le differenze tra contesti economici più dinamici e con punti di forza multisetoriali, e altri più fragili economicamente, con una dipendenza significativa da una varietà minore di poli occupazionali che si riflette in una maggiore necessità di orientamento pratico e di base per gli studenti e le studentesse in questi ultimi contesti.

---

<sup>18</sup> Il Decreto Legislativo 61/2017, ha riorganizzato gli Istituti Professionali italiani, trasformandoli in "scuole territoriali dell'innovazione" con 11 nuovi indirizzi più legati al territorio e al "Made in Italy", potenziando laboratori e attività pratiche per facilitare l'ingresso nel mondo del lavoro, in continuità con la Legge 107/2015 (la Buona Scuola) e integrando i percorsi regionali di Istruzione e Formazione Professionale (IFP) e gli ITS.

## La co-progettazione nel contesto economico

Gli istituti scolastici, in sinergia con le orientatrici del sistema regionale, hanno l'obiettivo di creare proposte di orientamento ben integrate con il mondo del lavoro locale.

Le docenti referenti per l'orientamento, trasversalmente ai diversi territori e indirizzi scolastici, sottolineano la necessità di mantenere relazioni strette con le realtà economiche locali, partecipando a bandi e organizzando eventi per mettere in contatto studenti e imprese.

Le orientatrici del sistema orientamento regionale evidenziano, inoltre, come i centri per l'impiego forniscano analisi dettagliate del mercato del lavoro per i settori specifici delle scuole, aiutando studenti e studentesse a comprendere le professioni a cui possono accedere. Il centro per l'impiego, inoltre, si concentra sulla conoscenza delle proprie finalità e delle realtà lavorative locali. Dal momento che i licei si distinguono per un forte orientamento universitario della popolazione studentesca, il contesto economico locale, pur offrendo alcune opportunità, non è il driver principale delle scelte post-diploma, che sono più ampie e meno vincolate al territorio immediato. La scuola si concentra, quindi, sullo sviluppo di un "metodo di studio", sulle competenze trasversali e sulla preparazione per i test di ingresso universitari.

Mentre i poli urbani e le scuole tecniche godono di un mercato del lavoro vivace e di una forte domanda di diplomati, le aree meno centrali e gli istituti professionali affrontano contesti economici più limitati e richiedono un orientamento più mirato e di base.

La mobilità e l'accessibilità ai luoghi di lavoro e formazione sono un fattore critico, specialmente nelle aree non urbane, dove la mancanza di trasporti adeguati può limitare la partecipazione degli studenti ad attività pomeridiane o alle visite in impresa. L'erogazione di voucher per il trasporto, una policy di livello regionale volta a favorire tali visite, si è rivelata fondamentale per la realizzazione di attività sul campo (Donato, Nanni 2025).

### 3.2.3 Le caratteristiche socio-demografiche nelle scuole

L'analisi delle interviste rivela che le caratteristiche del contesto sociale, demografico e culturale dei genitori e delle studentesse influenzano la co-progettazione delle attività di orientamento, modellando il significato, le aspettative e la partecipazione all'orientamento stesso.

#### La percezione dell'orientamento

La percezione dell'orientamento varia nella popolazione scolastica di tecnici, professionali e licei: negli istituti tecnici risulta considerato e accolto positivamente, soprattutto quando legato a obiettivi o tematiche ritenute più vicine agli interessi specifici delle/degli studentesse mentre nei licei è visto soprattutto come un supporto per le scelte universitarie.

Negli istituti tecnici e professionali si riscontra una maggiore incertezza e necessità di orientamento verso il mondo del lavoro, con studentesse che mostrano una maggiore necessità di ri-orientamento nel biennio per scongiurare il rischio di abbandono scolastico.

Per queste ragioni soprattutto negli istituti tecnici e professionali, l'orientamento è percepito come cruciale fin dal biennio, per prevenire la dispersione scolastica e per il ri-orientamento degli studentesse che potrebbero aver fatto una scelta iniziale non adeguata. In queste scuole, la necessità di ri-orientamento è più marcata, e si cerca di accompagnare gli studentesse verso percorsi più adatti, inclusa la formazione professionale.

La didattica orientativa è vista come un modo per rendere strutturale l'orientamento, anche se la sua implementazione non è sempre immediata (Int\_1; Int\_3). L'età o la fase scolastica considerata fondamentale per evitare la dispersione scolastica è il biennio della scuola secondaria di secondo grado. Secondo alcune testimonianze in particolare dagli istituti professionali "si gioca tutto lì", e se i ragazzi non vengono orientati per tempo e bene tra la prima e la seconda superiore, è ritenuto "quasi matematico che vadano in dispersione".

Le attività di orientamento, intese come supporto alla creazione di competenze personali per orientarsi alla scelta lungo il corso della vita, sia secondo il personale docente che orientatore, dovrebbero iniziare dal biennio poiché nell'ultimo anno tali competenze dovrebbero essere già utilizzate per la scelta dei percorsi successivi.

Nei licei, l'orientamento nel primo biennio è ritenuto meno prioritario, rispetto a quello per l'età tra i 16 e i 18 anni, poiché gli studenti sono considerati ancora concentrati sugli apprendimenti disciplinari e il consolidamento del metodo di studio, e il rischio di abbandono è inferiore. L'attenzione si sposta, quindi, sul triennio, con un focus sulla preparazione per l'università oltre che al mondo del lavoro, spesso attraverso incontri con ex-studenti e professionisti (Int\_4).

## Il genere e l'origine degli studenti

Le differenze di genere emergono in modo diverso a seconda del tipo di scuola. Gli istituti tecnici, tendono ad avere una prevalenza maschile soprattutto nelle specializzazioni STEM più tradizionali, come l'elettrotecnica e la meccanica, dove la presenza femminile in alcuni istituti è molto bassa. Al contrario, i licei o alcuni indirizzi tecnici (come il biotecnologico) hanno una composizione più mista o a maggioranza femminile. In generale, le ragazze sono spesso percepite come più assidue nello studio e ottengono voti più alti, riflettendo una tendenza nazionale (Int\_1). Trasversalmente ai tipi di scuole e alla composizione per genere della popolazione studentesca, non emergono particolari esigenze o ripercussioni sull'orientamento in base al genere (Int\_4), sebbene in alcuni istituti tecnici, in cui la composizione è prevalentemente maschile, ci siano sforzi e iniziative per attrarre ragazze attraverso progetti specifici (Int\_2). Secondo le interviste, trasversalmente ai tipi di scuola, nonostante gli stereotipi di genere possano continuare a influenzare le scelte iniziali delle scuole secondarie di II grado (Int\_3), non si ritiene che emergano forti condizionamenti nelle scelte universitarie o post-diploma, con ragazze percepite come molto motivate anche verso percorsi scientifici. Si tratta, tuttavia, di un tema che potrebbe sollecitare maggiore attenzione rispetto all'orientamento in uscita, perché i dati quantitativi sia negli atenei della Regione che nazionali e internazionali, mostrano persistenti asimmetrie di genere tra ambiti umanistici e delle scienze psico-sociali e educative a prevalenza femminile, e alcuni indirizzi STEM a prevalenza maschile.

Soprattutto negli istituti tecnici e professionali, e in misura minore nei licei, si registra una buona percentuale di studenti con cittadinanza straniera, con un background di immigrazione di seconda o terza generazione, e anche di NAI (Neo Arrivati in Italia) che riescono a diplomarsi grazie anche a un forte impegno delle scuole nell'inclusione e nell'anti-dispersione attraverso iniziative mirate (Int\_1). In generale, gli stereotipi legati all'origine sembrano originarsi e pesare maggiormente, nella prospettiva degli esiti per l'orientamento, nella scuola secondaria di primo grado. A tal riguardo è emerso che, per quanto riguarda l'orientamento in entrata, permane in alcune realtà – non solo relativamente alla popolazione con origini straniere – lo stereotipo che gli studenti "bravi" e "intelligenti" debbano frequentare il liceo, mentre gli studenti che vanno

"male" o che non sono considerati brillanti, vengano indirizzati all'istituto tecnico o professionale, indipendentemente dalle loro reali passioni o interessi. Per i ragazzi e le ragazze di seconda generazione, il ragionamento sulla scelta risulta diverso e meno vincolato a tali stereotipi, con maggiore parità e aspettative di riuscita scolastica elevate riscontrata anche rispetto al genere. Nei licei, l'origine non sembra condizionare le richieste di orientamento espresse nel triennio (Int\_2). In alcune scuole di indirizzi diversi, le orientatrici riscontrano differenze nelle modalità di partecipare e interagire e di relazionarsi di alcuni studenti con origini straniere durante le attività di orientamento, in alcuni casi più ritirati e meno esposti, forse a causa di differenze linguistiche o culturali (Int\_2), richiamando l'importanza di iniziative a favore della socializzazione, oltre che della riuscita strettamente accademica.

### **Le risorse socio-economiche e aspettative delle famiglie**

Le risorse socio-economiche possono influire sull'accesso alle opportunità. In particolare, nelle aree non urbane, la possibilità di partecipare ad attività pomeridiane o di raggiungere luoghi di stage è limitata dalla mancanza di trasporti adeguati, penalizzando studenti provenienti da contesti socio-economici più svantaggiati (Int\_5).

Le aspettative in tema di orientamento delle famiglie con svantaggio linguistico o socio-economico che emergono dalle interviste confermano il diffuso desiderio che l'istituzione scolastica sostenga le possibilità di apprendimento fino all'ottenimento di una qualifica secondaria superiore riconosciuta e spendibile nel mercato del lavoro, in modo da consentire opportunità di mobilità sociale ascendente (Int\_1).

Infine, indipendentemente dalla classe sociale, la partecipazione delle famiglie alle iniziative di orientamento e alla vita scolastica è generalmente ritenuta bassa nell'età considerata, con esclusione di alcune testimonianze dai licei. I genitori risultano coinvolti soprattutto negli aspetti valutativi ordinari.

### **Gli indicatori di insuccesso scolastico**

Le ripetenze scolastiche sono un fattore che richiede un'attenzione particolare secondo le testimonianze raccolte. Lo status di ripetente non sembra uniformemente associato a esiti negativi, ma indica un momento cruciale di ri-orientamento. Le scuole tecnico-professionali hanno un'attenzione particolare ai ripetenti o a rischio bocciatura, convocandoli per colloqui di orientamento finalizzati a capire la loro collocazione futura, anche verso l'esterno.

Negli istituti tecnici e professionali, il biennio è fondamentale per il ri-orientamento degli studenti a rischio di dispersione anche relativamente a questo tema, e risulta importante e efficace il ruolo delle proposte scolastiche aggiuntive e integrate a quelle di orientamento, ad esempio attività di potenziamento extra-curricolare, di sostegno allo studio e di rinforzo dell'italiano come seconda lingua di livello avanzato per studiare (Int\_1).

Le orientatrici rilevano che alle ripetenze, quando accompagnate da processi di supporto anche all'orientamento, può seguire un miglioramento dell'engagement degli studenti. Nei licei, le ripetenze sono meno frequenti e non si riscontra un forte impatto sulle richieste di orientamento (Int\_4).

## **Conoscere la dimensione del lavoro per essere consapevoli**

Trasversalmente ai tipi di scuola e alle risorse socio-economiche o caratteristiche socio-demografiche, viene riscontrata, non solo nel primo biennio, ma anche nel triennio, tra i 16-18enni, una diffusa mancanza di conoscenze e competenze orientative legate al mercato del lavoro, con una visione idealizzata dello stesso. Alcuni studenti, anche se già impegnati in lavori part-time, mostrano poca consapevolezza sui contratti o sui diritti lavorativi. Questo richiede che l'orientamento affronti non solo la scelta, ma anche la conoscenza della realtà lavorativa e dei diritti/doveri; dalle interviste emerge, infatti, concordemente dalle testimonianze sia di docenti che di orientatrici, l'importanza dell'orientamento anche in tema di diritti lavorativi e opportunità professionali e di carriera (Int\_3). Alcuni adolescenti hanno mostrato, inoltre, difficoltà emotive nell'affrontare la pressione, come evidenziato ad esempio durante una simulazione di colloquio di lavoro, facendo emergere l'importanza anche di questa dimensione.

### **3.2.4 La tecnologia e l'orientamento**

#### **La dotazione tecnologica nelle scuole**

Dal punto di vista della dotazione infrastrutturale, le scuole secondarie di secondo grado sono generalmente ben attrezzate, con dotazioni preesistenti e, in alcuni istituti, un incremento delle stesse con risorse dal PNRR.

Emergono tuttavia differenze tra istituti, in particolare tecnici, con una solida tradizione di attrezzature aggiornate, che possedevano già laboratori, computer e videoproiettori, in cui la riforma e i finanziamenti successivi non hanno introdotto, ex novo, gli strumenti tecnologici necessari. In altre scuole, si riconosce che i fondi del PNRR hanno dato un grande aiuto, consentendo la realizzazione e l'aggiornamento delle strumentazioni come laboratori informatici mobili o strutture in ogni aula per consentire a ragazzi e ragazze di connettersi e lavorare. In altre ancora, la diffusione capillare, l'accessibilità e la qualità delle dotazioni tecnologiche non è percepita come ancora adeguata, anche per vincoli logistici. Ad esempio, nonostante l'alta dotazione, le scuole molto grandi con molte classi e sedi distaccate incontrano difficoltà nel rendere accessibile l'uso collettivo o individuale, come richiesto per alcune delle attività dell'orientamento, della tecnologia. In altri contesti, non è sempre semplice trovare un'aula di informatica completamente libera e a disposizione per attività di gruppo, costringendo a lavorare in altre modalità.

#### **Accessibilità e qualità dei dispositivi ministeriali**

Rispetto, in particolare, alla questione dell'accessibilità e della qualità dei dispositivi proposti dalle Linee guida sull'orientamento ministeriali, la riforma ha previsto l'uso di strumenti digitali come l'E-Portfolio, ma la sua integrazione in questo contesto plurale presenta alcune criticità per studenti e famiglie.

Innanzitutto la limitata percezione di utilità concreta per la crescita e l'effettiva competenza orientativa da parte degli studenti e delle studentesse, che traduce l'obbligatorietà dell'uso della piattaforma in attività condotte in maniera meramente adempitiva. Inoltre, le difficoltà tecniche nell'aggiornamento frequente dei dati risultano nel fatto che ragazzi e ragazze trovano la compilazione dell'E-Portfolio generalmente poco funzionale e agevole.



Per quanto riguarda l'accessibilità e le competenze digitali delle famiglie, il coinvolgimento dei genitori nell'ambito tecnologico della riforma è basso e complesso, non tanto o non solo per barriere derivanti dalle credenziali necessarie per l'accesso (SPID) ma anche per il gap di competenze digitali. In merito a questo aspetto, gli orientatori riscontrano che non tutte le famiglie possiedono le competenze digitali necessarie per accedere alle piattaforme o per capire come usarle. Molti genitori chiedono assistenza specifica (ad esempio, quale sito cliccare o cosa inserire) e le segreterie scolastiche devono spesso mettere a disposizione postazioni PC con personale scolastico in aiuto anche per attività più cogenti come l'iscrizione a scuola.

Tuttavia, l'aspetto più rilevante è la generale limitata partecipazione dei genitori nella vita scolastica degli studenti di scuola secondaria di secondo grado, e, nello specifico, una mancanza di consapevolezza e informazione delle famiglie sugli strumenti tecnologici introdotti della riforma sull'orientamento. Secondo alcune testimonianze raccolte, molti genitori, se interpellati, non sanno cosa sia l'E-Portfolio. La disponibilità degli strumenti tecnologici attuali non sta riuscendo a colmare questo divario, proponendosi come onerosa da impiegare o con una grande ricchezza di informazioni poi concretamente difficili da gestire e utilizzare effettivamente.

### **Strumenti tecnologici a disposizione del sistema regionale**

Per quanto riguarda gli strumenti tecnologici a disposizione degli orientatori regionali, il sistema regionale implementa e sfrutta la tecnologia per potenziare i servizi di orientamento e la formazione degli specialisti. Il personale del sistema regionale di orientamento utilizza piattaforme (come Sorprendo) e sviluppa nuove applicazioni (come Luotto, utilizzata per l'engagement tramite escape room) per coinvolgere gli studenti e le studentesse.

Rispetto agli strumenti per la formazione, la Regione ha creato un'area di back-office accessibile agli orientatori, dove sono disponibili risorse e strumenti per la formazione continua, inclusi manuali e tecniche che utilizzano tecnologie nuove, in particolare sul tema dell'engagement con i ragazzi. Tali risorse sono percepite come molto ricche e sono consultate nella co-progettazione non solo dal personale del sistema di orientamento regionale, ma anche da alcuni docenti coinvolti nell'orientamento.

La tecnologia è, inoltre, ritenuta fondamentale per il monitoraggio e la classificazione delle azioni di orientamento, permettendo di correlare il contenuto delle attività svolte con le competenze esercitate. Tale aspetto è rilevante soprattutto in tema di co-progettazione e pianificazione del sistema regionale. Inoltre, il coordinamento del sistema regionale sta lavorando all'analisi e all'integrazione degli strumenti ministeriali con quelli regionali, per permettere che le attività svolte con il sistema regionale possano essere classificate e trasposte anche nella piattaforma ministeriale. L'impiego di questi dati da parte del personale scolastico e orientativo è oggetti di occasioni formative.

Il contesto tecnologico della riforma dell'orientamento in Piemonte rivela, dunque, un panorama variegato. Sebbene le scuole siano generalmente ben equipaggiate con infrastrutture digitali di base, come computer e lavagne multimediali, l'efficacia degli strumenti specifici per l'orientamento, come l'e-portfolio e le piattaforme regionali, è limitata da problemi di accessibilità, usabilità e percezione di utilità da parte degli studenti e delle famiglie. La

formazione dei docenti sull'uso di queste tecnologie è cruciale, ma spesso insufficiente o non obbligatoria, e il turnover del personale complica ulteriormente la situazione. Nonostante gli investimenti, la piena integrazione e l'utilizzo ottimale delle risorse tecnologiche per l'orientamento rimangono una sfida, evidenziando la necessità di un approccio più coordinato e mirato.

### 3.2.5 Il contesto territoriale e le attività di orientamento

Il contesto territoriale, ambientale e geografico gioca un ruolo cruciale. Le scuole situate in capoluoghi o in posizioni strategiche, beneficiano di una maggiore accessibilità e di una rete più ampia di attori coinvolti nell'orientamento (Int\_1; Int\_2). Il pendolarismo è un fattore significativo, soprattutto in città capoluogo di province diverse da Torino, dove molti studenti e studentesse provengono da fuori città, rendendo più difficile la partecipazione ad attività extra-curricolari.

#### L'ubicazione delle scuole

La collocazione delle scuole nel territorio ha rilevanti ripercussioni in tema di orientamento. Il Piemonte è caratterizzato, infatti, dalla presenza di grandi centri metropolitani (Torino) e capoluoghi, affiancati da aree interne, montuose o centri non capoluogo più isolati.

Le scuole situate nei centri urbani o in posizioni strategiche beneficiano di una maggiore accessibilità, e i colloqui individuali si svolgono a scuola o in centri vicini che non interrompono la routine delle/degli studenti. Nei comuni capoluogo di provincia, spesso gli istituti scolastici si trovano in una zona centrale, il che li rende facilmente raggiungibili sia con i mezzi pubblici sia rispetto agli sportelli di Obiettivo Orientamento Piemonte (OOP). Tuttavia, le orientatrici regionali riscontrano che altre scuole superiori si trovano, invece, in periferia ("molto fuori"), rendendo più difficile il lavoro di collaborazione che richiede spostamenti esterni.

I comuni non capoluogo mostrano una variabilità legata alla loro funzione di nodo strategico o alla vastità del bacino di utenza: in alcuni centri, sebbene non siano un capoluogo, la sede delle scuole secondarie superiori è centralissima e comoda grazie alla vicinanza sia alla stazione dei treni che ai servizi di autobus; in altri centri, seppure in una posizione strategica, ad esempio equidistanti tra grandi centri urbane e Regioni diverse, i trasporti sono solo discretamente efficienti e il bacino di utenza può essere molto esteso. Questo amplifica le difficoltà logistiche per i pendolari.

Le aree geograficamente meno servite, come quelle interne o montane, ad esempio nel Verbano-Cusio-Ossola, o nelle aree alpine e collinari interne, affrontano le sfide più acute per l'orientamento: l'isolamento è acuito da trasporti pomeridiani limitati e conseguenti limitazioni orarie nelle attività proponibili alla popolazione studentesca. Gli effetti sono particolarmente gravosi nelle aree che dipendono da linee dei trasporti problematiche.

Inoltre, emergono anche vincoli logistici interni: nelle scuole molto grandi con un elevato numero di studenti e sedi distaccate, con plessi territorialmente distanti tra loro, anche la disponibilità di spazi interni, come aule di informatica, è limitata. La necessità di lavorare classe per classe riduce l'efficacia delle attività che richiedono dispositivi o spazi ampi.

Nelle aree non urbane, la posizione geografica in alcuni casi può anche essere un vantaggio (es. collocandosi in zone di collegamento e transito o raccordo tra Regioni o grandi centri

urbani e traendo opportunità da tali zone) (Int\_3), oppure sviluppando iniziative di comunità e di legame con il territorio e le sue specificità, innovative e efficaci anche in tema di orientamento (Int\_5), ma la vastità del bacino d'utenza può creare problemi logistici per gli studenti che devono percorrere lunghe distanze (Int\_3) soprattutto in mancanza di una rete di trasporti pubblici accessibile e funzionale.

Il pendolarismo complica anche le attività di orientamento più pratiche, come le visite in azienda o il raggiungere realtà esterne per gli ex percorsi PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento), da settembre 2025 percorsi di Formazione Scuola-Lavoro. Per alcuni studenti, raggiungere un luogo di lavoro non è agevole, e questo può portarli a rinunciare all'opportunità di raggiungere realtà esterne. La Regione Piemonte ha dunque sperimentato l'erogazione di un voucher per sostenere le spese di trasporto per le visite in azienda; senza tale misura, diverse di queste attività non si sarebbero potute realizzare.

Per affrontare le sfide logistiche poste dal contesto territoriale, le orientatrici del sistema regionale adottano diverse strategie, come:

- colloqui in orario vicino a quello scolastico: in scuole con un alto tasso di pendolarismo, si cerca di fissare i colloqui individuali con i ragazzi e le ragazze subito dopo la fine delle lezioni (es. subito dopo le 14:00), per facilitare il loro rientro a casa.
- sportelli e incontri in luoghi centrali: in scuole non capoluogo di provincia, gli sportelli di orientamento o gli spazi dedicati a tali attività sono vicino alla stazione, o in una zona centrale delle città medie, più facilmente raggiungibile con i mezzi.
- iniziative interne: le scuole che si trovano in centri ben serviti e godono della massima comodità di locazione, grazie alla vicinanza a stazioni e servizi bus, offrono loro spazi anche per attività di orientamento.

### 3.2.6 Confronto tra logica della riforma e del sistema regionale

Dall'analisi delle interviste diadiche è emerso che le logiche alla base della Riforma ministeriale dell'orientamento e quelle del sistema regionale piemontese (Obiettivo Orientamento Piemonte - OOP) presentano punti di forte somiglianza e una coerenza di fondo nella visione generale, nelle teorie dei programmi di supporto all'orientamento, oltre che nel recepimento della normativa, dei risultati di ricerche e di studi in tema di orientamento a livello europeo e internazionale.

#### Punti di incontro

La principale somiglianza risiede dunque nell'allineamento della direzione strategica dell'orientamento, che è comune alle indicazioni europee e sostanzialmente coerente. Tra gli aspetti più significativi di tale sintonia, emergono come particolarmente rilevanti anche in termini del percepito in merito a efficacia, efficienza, sostenibilità e condivisione di una comune cultura delle policy sull'orientamento:

- approccio centrato su una idea di orientamento permanente e di sistema: entrambe le logiche si muovono verso il principio dell'orientamento lungo il corso della vita. La linea di fondo della riforma ministeriale è ritenuta coerente con questa visione espressa e promossa dal sistema regionale, che ha investito da tempo in un approccio di sistema per sviluppare una rete di supporto alle attività di orientamento rivolto a studenti dagli 8 ai 24 anni, seguendo ogni fase evolutiva nelle sue specificità, e fornendo servizi e azioni

ad essa corrispondenti. Entrambi i sistemi mirano a sviluppare competenze orientative nei ragazzi e nelle ragazze, andando oltre la mera informazione sulle scelte post-diploma. Questa visione è in linea con le indicazioni europee e si traduce nella volontà di supportare le/gli studenti nelle transizioni e nello sviluppo dell'autonomia e dell'auto-orientamento (Int\_1; Int\_5);

- raccordo e integrazione: il sistema regionale di orientamento e l'Ufficio Scolastico Regionale del Piemonte (USR) hanno lavorato per raccordare le indicazioni ministeriali al proprio contesto preesistente. La logica è quella di integrare e potenziare ciò che le scuole mettono in campo in base alle loro specificità, rendendo disponibili strumenti, risorse e riferimenti, che si sono arricchiti e rinforzati anche sul piano della legittimazione e del riconoscimento, non solo tra il personale più coinvolto e formato nello specifico su questo tema, grazie alla riforma ministeriale. Inoltre, sia la riforma che il sistema regionale riconoscono l'importanza della didattica orientativa e del coinvolgimento di tutti i docenti nel processo. L'obiettivo è integrare l'orientamento nelle attività curriculari, sebbene con diverse modalità e gradi di successo (Int\_1; Int\_2; Int\_5). Un'altra somiglianza risiede nella valorizzazione della rete e della co-progettazione tra diversi attori. Il sistema regionale promuove attivamente la collaborazione con enti territoriali, università e imprese, attraverso strumenti come la scheda di co-progettazione (Int\_2; Int\_4). Anche la riforma ha spinto le scuole a cercare collaborazioni per adempiere alle 30 ore obbligatorie (Int\_3).
- focus sulle competenze: entrambi gli ambiti di policy mirano allo sviluppo di competenze personali che consentano agli studenti e alle studentesse di orientarsi efficacemente e con autonomia alla scelta. Il sistema regionale si concentra sulla fornitura di attività che consentano lo sviluppo delle competenze orientative e dell'autonomia, ad integrazione delle proposte curriculari e scolastiche. È, inoltre, di supporto rispetto alle competenze del personale docente, alla formazione continua su questo argomento e sulla attuazione di percorsi orientativi, creando occasioni di apprendimento reciproco e co-progettazione di rinforzo rispetto alla formazione prevista per il personale docente dalla riforma ministeriale.
- stimolo all'estensione: l'obbligatorietà delle 30 ore nel triennio, imposta dalla riforma, ha incentivato alcune scuole che prima si concentravano solo sull'orientamento in uscita ad aderire al sistema regionale di orientamento. Alcune azioni sono state introdotte anche per il biennio, dove, come abbiamo visto emergere anche dall'analisi di contesto, si giocano scelte cruciali per evitare la dispersione scolastica.

## Differenze tra logica della riforma e sistema regionale

Gli aspetti di divergenza percepiti derivano dalle specificità e funzioni insite nei diversi livelli di governance, rispettivamente nazionale e locale, e attengono ad aspetti limitati all'attuazione e alla gestione delle risorse professionali. Più in dettaglio, le divergenze emergono, soprattutto, nelle modalità operative e nel supporto fornito al personale scolastico e si possono raggruppare a scopo analitico nei seguenti principali ambiti:

- approccio volto all'uniformità di rendicontazione a livello nazionale e co-progettazione locale: gli aspetti della logica ministeriale più distanti da quella locale sono relativi ai suoi elementi di coerenza, percepiti come individuazione di azioni obbligatorie da realizzare in modo uniforme in tutte le scuole e il rendicontare secondo modalità omogenee (top-down), in particolare per quanto attiene all'assolvimento dell'obbligo delle 30 ore e all'organizzazione per l'individuazione dei docenti tutor (Int\_1; Int\_2; Int\_3; Int\_5; Int\_6). La

logica dell'intervento a livello regionale e locale, basata sulla co-progettazione tra scuola e orientatore come elemento cardine, è risultata fondamentale per gli spazi di flessibilità previsti, per rendere l'attività organica e l'implementazione della riforma, raccorderla alle esperienze e agli apprendimenti precedenti negli istituti scolastici e per assicurare che gli interventi orientativi siano pensati dal personale orientatore insieme alla scuola, ai docenti e agli/alle studenti, e non solo realizzati.

- uniformità vs. flessibilità: la riforma ministeriale ha introdotto un criterio di realizzazione di attività per l'orientamento strutturale e comune per tutte le classi e scuole italiane, contribuendo a lenire le ampie difformità pre-esistenti sul territorio nazionale. Tuttavia questo aspetto, in alcuni dei contesti locali più coinvolti in attività di orientamento, progettazione, formazione e monitoraggio, per l'elevata motivazione professionale o per il supporto fornito negli anni da parte del sistema regionale, è stato in alcuni casi interpretato mettendo in luce una criticità sul piano dell'uniformità organizzativa, dal momento che esperienze differenziate e per piccoli gruppi di studenti con interessi specifici, avevano portato in passato a buoni esiti. Per ovviare al rischio di intendere le proposte di orientamento come "attività da fare tutti in modo uguale", trasformando l'attività in una "lezione", la co-progettazione è stata impiegata per confermare aspetti di flessibilità, comunque previsti dalla riforma, mentre alcune pratiche, che permettevano, ad esempio, di proporre attività solo agli studenti motivati rispetto a un tema specifico o di modulare l'offerta in base alle esigenze individuali, in alcuni casi sono state ridotte, in favore di attività di gruppo. Il sistema regionale, focalizzato su un approccio flessibile che adatta l'intervento (sul sé, sulle professioni, sul PCTO o Formazione Scuola-Lavoro, ecc.) alle diverse annualità e ai compiti evolutivi della fascia d'età è ritenuto una modalità operativa che sussume sia le indicazioni ministeriali che quelle europee per un apprendimento personalizzato. La co-progettazione regionale si basa su un'analisi dei bisogni degli studenti e della scuola, permettendo interventi mirati e personalizzati (Int\_3), per cui il sistema regionale è visto come adattabile alle esigenze specifiche delle scuole e dei territori (Int\_2; Int\_4; Int\_5). Questo approccio bottom-up è apprezzato dagli orientatori e dai docenti che collaborano attivamente con il sistema regionale (Int\_1; Int\_4).
- sviluppo normativo e confronto: l'introduzione della riforma PNRR è avvenuta nei tempi dettati dalle caratteristiche di quella misura, per cui il confronto tra diversi livelli di governo, nazionale e locale, non si è potuto sviluppare attraverso momenti di dialogo tra Ministero e Regioni, come invece era avvenuto in occasione della promulgazione delle linee guida sull'orientamento precedenti (le Linee Guida Nazionali per l'Orientamento Permanente del 2013, dall'Accordo Stato-Regioni del 5 dicembre 2013). L'implementazione delle ultime linee guida prevede comunque azioni di monitoraggio, per cui emerge tra i punti che potrebbero essere di interesse a livello nazionale, si segnala quello di rafforzare anche in altri contesti il coordinamento con il livello regionale di attuazione, dal momento che tale sinergia, quando emerge dal coordinamento tra Ufficio Scolastico Regionale e sistema regionale per l'orientamento, favorisce l'integrazione dell'azione della singola scuola in un sistema coordinato e condiviso tra gli attori a livello locale.
- formazione e riconoscimento professionale: emerge una discrepanza tra la visione teorica della riforma e la sua attuazione pratica. La riforma chiede al docente di diventare tutor e orientatore, ma questo ruolo è percepito come riportato in termini generali, e senza una adeguata formazione ad hoc. Emerge il timore che l'applicazione

possa continuare a risultare difforme sul territorio nazionale. La formazione ministeriale finora prevista è circoscritta, mentre la competenza orientativa richiederebbe formazione continua, che rimane su base volontaria e scelta dai singoli docenti. La riforma ha introdotto la figura del docente tutor e orientatore, ma la formazione offerta è stata percepita come insufficiente e non sempre adeguata alle competenze richieste (Int\_1; Int\_2; Int\_5; Int\_6). Il sistema regionale contribuisce a integrare questa dimensione investendo sulla formazione continua degli orientatori e dei docenti in collaborazione con le università e sulla creazione di risorse interne. Tra docenti e orientatori coinvolti, sono apprezzate le occasioni formative regionali perché ritenute promuovere una "comunità di pratica" con un linguaggio e un approccio condivisi (Int\_1; Int\_5).

- **obiettivi di attori esterni:** la riforma non ha attenuato la questione della pluralità di attori esterni (non istituzionali) che propongono orientamento con finalità diverse alle scuole (es. ottenere finanziamenti o reclutare). La scuola deve governare queste proposte per evitare ridondanze e assicurare l'organicità del percorso. Per la fascia 16-18 anni, la riforma ministeriale ha esteso l'obbligo delle 30 ore a tutte le classi del triennio, mentre in precedenza l'orientamento era più concentrato sulle quinte (Int\_1; Int\_2; Int\_3). Questo ha portato a un aumento delle attività di orientamento, ma anche a una maggiore difficoltà organizzativa e al rischio di interventi meno efficaci se non ben strutturati (Int\_2; Int\_3). Anche in questo ambito l'integrazione tra livello di governo nazionale e sistema regionale possono favorire il coordinamento attraverso al co-progettazione.

### 3.2.7 Le prospettive degli stakeholders

In merito alle prospettive degli stakeholders, l'analisi delle interviste rivela in Piemonte un quadro complesso e sfaccettato riguardo l'implementazione della riforma ministeriale dell'orientamento e l'integrazione con il sistema regionale preesistente, nonché sfide e opportunità percepite dai diversi attori coinvolti.

Le scuole con una lunga storia e una struttura consolidata nell'orientamento, hanno percepito la riforma ministeriale come un'estensione o un'implementazione più valorizzata e legittimata di pratiche in parte già in atto o sperimentate (Int\_1; Int\_2). In alcune scuole, ad esempio, le 30 ore obbligatorie sono state integrate in una struttura di orientamento già esistente, che copriva tutte le classi dalla prima alla quinta. Similmente, in altre istituzioni scolastiche, molte attività di orientamento, inclusa la collaborazione con enti come il Politecnico, l'Università di Torino e del Piemonte Orientale, erano già presenti prima della riforma. Queste scuole hanno trovato più facile allinearsi alle nuove indicazioni, avendo già un approccio organico e una "struttura di senso" (Int\_1).

Nonostante l'allineamento di fondo con le direttive europee sull'orientamento lungo tutto il corso della vita (Int\_1; Int\_5); soprattutto nei contesti in cui la cultura dell'orientamento è ancora poco diffusa, diversi docenti mostrano resistenza all'adozione della didattica orientativa (Int\_1; Int\_2, Int\_6, Int\_7, Int\_8), in particolare, laddove prevale l'idea di insegnamento superiore come trasmissione di nozioni e conoscenze. Questa difficoltà è accentuata dalla mancanza di una formazione specifica. La formazione obbligatoria prevista dalla riforma è spesso percepita come insufficiente o burocratica, e non sempre porta a un cambiamento effettivo nell'approccio didattico.

Il coinvolgimento delle famiglie nei processi di orientamento, come processi aperti e non solo nei risultati, in diverse scuole è generalmente basso (Int\_2; Int\_3). Le orientatrici segnalano che i genitori non sono necessariamente disinteressati, ma spesso sono impossibilitati a partecipare attivamente, e gli strumenti tecnologici non sembrano colmare questo divario.

Il sistema regionale integrato promuove un approccio sistemico all'orientamento, basato sulla co-progettazione e sulla condivisione di un linguaggio comune tra tutti gli attori. La scheda di co-progettazione è considerata uno strumento fondamentale per documentare il lavoro integrato tra docenti e orientatori e per creare un patrimonio conoscitivo per la scuola, anche nei suoi organi collegiali, e condiviso tra attori diversi coinvolti nell'orientamento.

Entrambi i sistemi, quello promosso dalle linee guida ministeriali e quello regionale, riconoscono il valore della co-progettazione tra scuola e sistema di orientamento per la creazione di percorsi efficaci e personalizzati e per creare sinergia tra le prospettive dei diversi stakeholders, per garantire qualità e personalizzazione degli interventi di orientamento, trasformandoli e progettandoli in percorsi mirati anziché attività generiche.

## 3.3 POTENZIALITÀ E PROPOSTE DI SVILUPPO

### 3.3.1 Proposte di sviluppo e miglioramento

Dall'analisi emergono diverse proposte per migliorare la governance e l'efficacia della riforma ministeriale nel contesto del sistema regionale dell'orientamento, che si possono sintetizzare intorno ai seguenti principali ambiti di azione:

- **formazione e riconoscimento:** è fondamentale offrire una formazione approfondita, costante e riconosciuta, per tutti i docenti, non solo per i tutor, che valorizzi le competenze acquisite e le integri nella didattica orientativa per promuoverla nella comunità scolastica.
- **flessibilità e personalizzazione:** la necessità di rendicontare le 30 ore e la mancanza di flessibilità nella loro erogazione, pur avendo consentito un'estensione e una maggiore legittimazione e informazione circa le attività stesse, è percepita come potenziale ostacolo all'individualizzazione dei percorsi di orientamento. Introdurre una maggiore flessibilità nell'organizzazione delle ore di orientamento, consentendo percorsi differenziati in base alle esigenze individuali degli studenti e studentesse e promuovendo attività più mirate e individuali viene individuata come proposta di sviluppo. Questo ambito, che attiene al livello nazionale di intervento, si potrebbe implementare su base regionale tramite la co-progettazione per mettere a sistema esperienze di individualizzazione e flessibilità dei percorsi, con il supporto degli orientatori del sistema regionale che già co-progettano in base alle esigenze diverse di scuole e studenti.
- **coordinamento e rete:** la co-progettazione è un elemento chiave per un orientamento efficace. Nelle scuole si cerca di integrare le diverse proposte per offrire un'ampia gamma di opportunità agli studenti e studentesse. Nonostante gli sforzi di co-progettazione, possono verificarsi sovrapposizioni di attività tra diversi enti o una scarsa comunicazione tra i docenti con ruoli diversi nell'orientamento. È necessario un maggior coordinamento tra i diversi attori, garantendo un flusso di informazioni più capillare e selezionato alle scuole. Rafforzare la rete tra gli attori coinvolti per evitare sovrapposizioni e ottimizzare le risorse. La scheda di co-progettazione è ritenuta uno strumento utile in

questo senso, per documentare il lavoro svolto e facilitare la collaborazione. Emerge, dunque, l'importanza di continuare a promuovere e valorizzare tale scheda come strumento per il dialogo e la pianificazione congiunta tra scuole e orientatori regionali.

- **sostenibilità, coinvolgimento delle famiglie e transizione digitale:** il coinvolgimento delle famiglie è un aspetto critico. Negli istituti tecnici e professionali, le famiglie, soprattutto quelle con svantaggi socio-economici o culturali, vedono la scuola come un'opportunità di riscatto, ma la loro partecipazione alle attività di orientamento è spesso limitata. Migliorare la condivisione di informazioni sui processi di orientamento con le famiglie, l'usabilità e la percezione di utilità degli strumenti tecnologici ministeriali si delineano come ambiti di miglioramento. Tale azione potrebbe essere oggetto di coordinamento tra livello nazionale e regionale, in modo da condividere e diffondere esperienze positive e efficaci in tal senso dai diversi contesti locali.
- **valorizzazione delle buone prassi:** diffondere e valorizzare le buone prassi emerse, come l'utilizzo di voucher per i trasporti per le visite in impresa o la collaborazione con ex-studenti e professionisti del territorio. Il livello di intervento ritenuto importanti a tal fine, oltre a quello regionale e nazionale, è anche quello europeo, in particolare con programmi come Erasmus Plus o altre iniziative di mutuo apprendimento.
- **dialogo con il territorio:** le differenze geografiche e la disponibilità di trasporti influenzano la partecipazione degli studenti alle attività extra-curricolari e alle visite aziendali. Rafforzare e creare una rete di aziende partner più ampia e diversificata, che collabori attivamente con le scuole per offrire opportunità concrete agli studenti e alle studentesse, sosterebbe il dialogo su tutto il territorio regionale.

L'implementazione della riforma ministeriale in Piemonte ha rafforzato l'attenzione sull'orientamento, ma ha anche evidenziato la necessità di un maggiore supporto, coordinamento e flessibilità per tradurre le direttive in pratiche efficaci e sostenibili per tutti gli stakeholder. La co-progettazione delle attività di orientamento deve tenere conto delle specificità di ogni contesto scolastico, con un'attenzione particolare alla flessibilità, alla personalizzazione e al coinvolgimento attivo di tutti gli attori, incluse le famiglie, per superare le barriere e promuovere un orientamento efficace e significativo. Tali risultati sono coerenti con un recente studio sui PCTO (Poliandri e Palumbo, 2025), in cui l'importanza della co-progettazione e del coordinamento istituzionale emergono come *driver* per rafforzare l'autoefficacia e le competenze orientative degli studenti e ridurre frammentazione e disuguaglianze territoriali, promuovendo equità e giustizia sociale.



## Capitolo 4

### CONCLUSIONI

Il sistema di orientamento piemontese si fonda sulla collaborazione di molteplici attori (scuole, Regione, università, centri per l'impiego, imprese, terzo settore) e su un approccio integrato di co-progettazione, in linea con le indicazioni europee. Sebbene le linee guida ministeriali condividano la visione di un orientamento permanente, la loro applicazione introduce rigidità, come l'obbligo delle 30 ore, che generano difficoltà organizzative e burocratiche per le scuole. Per evitare sovrapposizioni tra le numerose proposte esterne, spesso non coordinate, è essenziale mantenere una regia di sistema che garantisca coerenza tra gli interventi.

Negli istituti emergono differenze legate ai contesti locali, agli indirizzi scolastici e alle pratiche dei singoli docenti, con possibili sovrapposizioni tra ruoli (orientamento in entrata, in uscita, tutor). La complessità degli attori e delle loro logiche può generare sovrapposizioni e mancanza di coordinamento; per questo risulta cruciale mantenere e rafforzare un approccio capace di integrare interventi, ruoli e strumenti, garantendo coerenza e organicità alle attività di orientamento.

Il contesto economico piemontese influisce in modo significativo sulle attività di orientamento delle scuole secondarie. Le province più dinamiche offrono numerose opportunità lavorative, mentre in alcune aree più fragili – segnate da chiusure o delocalizzazioni industriali – le occasioni sono più limitate e richiedono un orientamento più di base. Gli istituti tecnici hanno forti connessioni con imprese, ITS, università e agenzie per il lavoro, ricevendo richieste dirette di neo-diplomati; gli istituti professionali collaborano con aziende per stage e assunzioni, pur rilevando una maturità lavorativa talvolta ridotta negli studenti; nei licei prevale l'orientamento verso l'università, con il contesto economico locale meno determinante nelle scelte post-diploma.

La co-progettazione tra scuole e sistema regionale di orientamento mira a integrare le attività con le esigenze del territorio. Se i contesti urbani e gli istituti tecnici beneficiano di un mercato del lavoro vivace, le aree periferiche e gli istituti professionali richiedono un orientamento più strutturato e vicino ai bisogni reali del territorio; i licei, invece, preparano prevalentemente alla prosecuzione degli studi, con focus su metodo di studio e competenze trasversali.

Il contesto sociale e socio-demografico degli studenti piemontesi ha effetti significativi sull'attuazione della riforma dell'orientamento, richiedendo un approccio mirato da parte delle scuole e del sistema regionale. Le differenze nell'orientamento tra gli studenti in Piemonte, basate sulle loro caratteristiche socio-demografiche, emergono in vari modi, soprattutto per quanto riguarda le scelte, le aspettative e il livello di coinvolgimento.

Le differenze di genere e di origine non sembrano condizionare direttamente le richieste di orientamento al termine delle scuole superiori, ma risultano aver in parte un effetto nella scelta degli indirizzi di scuola secondaria di II grado, confermando l'importanza dell'orientamento per la transizione al termine del primo ciclo. Le specificità legate al genere riguardano principalmente gli indirizzi di studio: alcuni indirizzi, in particolare Istituti Tecnici STEM, sono frequentati da una maggioranza maschile di studenti, mentre altri, ad esempio licei ad indirizzo umanistico, più da ragazze, sebbene tali istituti non esprimano pregiudizi, richiamando l'importanza dell'orientamento in entrata.

La percezione dell'orientamento varia, inoltre, nella popolazione scolastica di tecnici, professionali e licei. Iniziare attività di orientamento dal biennio è ritenuto particolarmente importante negli istituti tecnici e professionali, dove il rischio di abbandono (dispersione esplicita), il sostegno agli apprendimenti (dispersione implicita) o la necessità di ri-orientamento sono percepiti come forti. In questo periodo, l'orientamento è cruciale per la scelta dell'indirizzo da frequentare nel triennio successivo o del percorso professionale da intraprendere dopo l'assolvimento dell'obbligo scolastico. Nei licei, invece, i primi anni scolastici sono considerati maggiormente per consolidare il metodo di studio e le attività di orientamento sono ritenute più importanti per sostenere i/le studenti nelle scelte post-diploma.

Sul fronte tecnologico, nonostante una buona infrastruttura scolastica, l'efficacia degli strumenti digitali (come l'E-Portfolio) è limitata da problemi di usabilità, di percezione dell'utilità da parte degli studenti e delle famiglie, di formazione dei docenti, di barriere burocratiche (come l'identità digitale) e dalle competenze digitali delle famiglie: non tutti i genitori possiedono le competenze digitali necessarie o il tempo per gestire tali adempimenti, un fattore che può escludere le famiglie più svantaggiate o meno attrezzate tecnologicamente.

Nel sistema regionale sono messe a disposizione sia piattaforme da impiegare per l'engagement e la realizzazione di attività orientative, sia per monitorare l'andamento di tali attività. Sul piano della formazione e del monitoraggio, la tecnologia è vista come uno strumento fondamentale per la formazione degli orientatori e l'analisi dei dati, di cui possono beneficiare anche le scuole e il personale scolastico attraverso la co-progettazione. La necessità di un maggiore coordinamento, di strumenti più ingaggianti e di una formazione continua e capillare per tutti gli attori coinvolti, emerge come priorità per massimizzare il potenziale delle tecnologie nell'orientamento.

L'ambiente geografico e la rete dei trasporti in Piemonte presentano differenze significative tra contesti urbani e aree più periferiche, con ripercussioni dirette sulla logistica, l'accessibilità e la possibilità di attuare appieno le attività di orientamento. Nelle aree periferiche i trasporti limitati ostacolano la partecipazione alle attività, rendendo fondamentali i voucher regionali per gli spostamenti.

Tra la logica di base della riforma ministeriale dell'orientamento e quella del sistema regionale emerge una sostanziale coerenza di fondo. In particolare la condivisione della visione strategica alla base dei diversi livelli di *policies* si radica nel concetto dell'apprendimento come competenza da rinforzare lungo il corso della vita, espresso e sostenuto anche dalle indicazioni europee, oltre che e allo sviluppo di competenze trasversali.

Per le funzioni che attengono ai diversi livelli di governo, nazionale e locale, la riforma ministeriale è percepita come top-down e rigida nell'applicazione, generando in alcuni casi resistenze e difficoltà organizzative nelle scuole. Il sistema regionale, a cui si aderisce su base volontaria, è apprezzato per la sua flessibilità: la co-progettazione e la capacità di adattarsi alle esigenze specifiche dei territori e degli studenti possono essere punti di forza per favorire l'implementazione della riforma.

La riforma dell'orientamento in Piemonte può quindi rafforzare un sistema già consolidato, ponendo un'attenzione costante alla governance, alla formazione e alla flessibilità per tradurre le direttive ministeriali in pratiche efficaci e realmente integrate nel contesto regionale.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Donato, L., Nanni, C. (2025), Valutazione di Obiettivo Orientamento Piemonte. Parlarne presto e con le imprese, Rapporto 2025, IRES Piemonte.

Donato, L., Nanni, C. (2024), Valutazione di Obiettivo Orientamento Piemonte Diffusione e uso del kit regionale di orientamento precoce, Rapporto 2023, IRES Piemonte.

European Commission (2011), Tool 5- Political economy and stakeholder analysis. Tools and Methods Series. Reference Document N°6, 2011: Toolkit for Capacity Development. Pages 37-44.

European Commission (2025), Methodological Fiches and Tools. Context analysis – PESTEL. <https://wikis.ec.europa.eu/spaces/ExactExternalWiki/pages/50109048/Context+analysis+%E2%80%93+PESTEL>

Fitzpatrick, J. L. (2012), An introduction to context and its role in evaluation practice. In D. J. Rog, J. L. Fitzpatrick, & R. F. Conner (Eds.), Context: A framework for its influence on evaluation practice. New Directions for Evaluation, 135, 7–24.

Galligani I. (2024), *La comunità educante come percorso d'infrastrutturazione sociale. Uno studio di caso multiplo per la valutazione d'impatto*, Franco Angeli.

La Spina A. (2020), *Politiche pubbliche. Analisi e valutazione. Seconda edizione*, Bologna, il Mulino.

Lanzaco L. e Prontera A. (2012), *Politiche pubbliche comparate*, Bologna, il Mulino.

Lippi A. (2007), *La valutazione delle politiche pubbliche*, Bologna, Il Mulino.

Moro G. (2010), *La valutazione delle politiche pubbliche*, Roma, Carocci.

OECD (2023), Who Really Cares about Using Education Research in Policy and Practice?: Developing a Culture of Research Engagement, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/bc641427-en>.

Poliandri D. e Palumbo M. (2025), Framing School-to-Work Programs. A Question of Justice, in "Scuola democratica, Learning for Democracy" speciale 2/2025, pp. 3-22, doi: 10.12828/118596

Regione Piemonte, (2023a), Linee guida regionali per l'orientamento permanente 2023-2026.

Regione Piemonte, (2023b), Guida metodologica per docenti, operatori di orientamento, professionisti.

Storai F., Mori S., Rossi F., Toci V. (2024), *Leggere l'innovazione nella scuola*, Franco Angeli.

Szulc, Joanna Maria & King, Nigel (2022), The practice of dyadic interviewing: Strengths, limitations and key decisions [40 paragraphs]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 23(2), Art. 11, <https://doi.org/10.17169/fqs-22.2.3776>.

UNICEF (2023), SWOT and PESTEL: Understanding your external and internal context for better planning and decision-making. <https://knowledge.unicef.org/resource/swot-and-pestel>

Zhang, H. (2023), The Innovation of the PEST Analysis Model in Public Sector Strategy Formulation. Academic Journal of Management and Social Sciences, 2 (1), pp. 85-88. <https://doi.org/10.54097/ajmss.v2i1.6376>



## NOTE EDITORIALI

Ufficio Comunicazione  
editoria@ires.piemonte.it

© 2025 IRES (dicembre)  
Istituto di Ricerche Economico Sociali del Piemonte  
Via Nizza 18 - 10125 Torino

[www.ires.piemonte.it](http://www.ires.piemonte.it)  
[www.sisform.piemonte.it](http://www.sisform.piemonte.it)

Si autorizzano la riproduzione, la diffusione e l'utilizzazione del contenuto con la citazione della fonte.

*Sviluppo Sostenibile e Territorio*  
*Cultura e Turismo*  
*Finanza Territoriale*  
*Coesione Sociale e Immigrazione*  
*Economia Regionale e Lavoro*  
*Istruzione e Formazione*  
*Popolazione e Società*  
*Salute*  
*Sviluppo Rurale*  
*Trasporti*

