

L'orientamento a confronto nella azioni istituzionali e la formazione del cittadino europeo

Speranzina Ferraro

Direzione Generale dello Studente

Azioni pilota sono state sviluppate dal Ministero della Pubblica Istruzione per circa 30 anni, finalizzate a prevenire e contrastare il disagio e la dispersione scolastica.

A partire dal 2000 si realizza il passaggio dalla straordinarietà all'ordinarietà degli interventi e avviene il superamento del concetto di prevenzione e recupero dispersione per gli studenti a rischio o caratterizzati da insuccesso scolastico.

Intanto, si assiste ad una intensa stagione di cambiamenti sociali e normativi in Italia e in Europa.

Autonomia funzionale alle scuole: L. n. 59/1997, D. Lgs. N. 112/1998, art. 21, DPR n. 275/1999, Legge Costituzionale n. 3/2001, etc.

Si concretizza quello che viene definito "**servizio integrato alla persona**", ovvero il passaggio dell'Amministrazione da apparato burocratico a **servizio garantito alla persona**.

Comincia a farsi strada il **legame stretto tra dispersione scolastica e orientamento** scolastico e professionale.

Sempre nel 2000 si colloca una forte iniziativa europea: il **Consiglio di Lisbona 2000** e la strategia in esso delineata, che fa esplicito riferimento alla necessità di riforma e di miglioramento dei sistemi d'istruzione e formazione di tutti i Paesi per reggere la sfida della società globale e raggiungere nel 2010 i parametri fissati.

La soluzione è: **investire in istruzione e formazione**.

In Italia viene approvata la **Legge delega n. 53/2003** di riforma del sistema d'istruzione e formazione.

L'**orientamento** diventa in questa legge il "**collante pedagogico**" della nuova scuola e lo strumento chiave per affrontare e arginare il problema della dispersione scolastica. Questo è possibile solo realizzando il raccordo tra Scuola, Università e istituti di formazione, Enti Locali, mondo del lavoro, Impresa, Forze sociali, Famiglie, Volontariato e Associazionismo.

Il lavoro portato avanti dal Comitato nazionale per l'orientamento nel 2004 e 2005 si fonda su questo concetto:

la dispersione scolastica e formativa è il risultato anche di un cattivo orientamento. Cambiare la strategia dell'orientamento, i suoi servizi e formare gli operatori ad una dimensione orientativa basata sulla domanda dell'utente più che sull'offerta standard, può contribuire anche a prevenire e contrastare la dispersione scolastica.

A che punto siamo oggi

Verso il domani: la scuola che orienta

Roberta Focchiatti

Agenzia della Scuola, sede del Veneto

Il contributo descrive la ricerca affidata dalla Direzione Generale per lo studente (con provvedimento del 9/12/2004 prot. n. 5593P/A2°) all'Agenzia Scuola della Lombardia (ex IRRE Lombardia) che ha coinvolto nella sperimentazione altre realtà territoriali. Complessivamente a livello nazionale sono state interessate cinque regioni: Lombardia, Sardegna, Sicilia, Umbria e Veneto.

Il Progetto di ricerca si propone la sperimentazione di attività di orientamento atte a favorire la partecipazione attiva e consapevole degli alunni ai processi educativi in relazione con il Piano Nazionale per l'Orientamento e quindi cercando di tradurre operativamente le linee guida elaborate dal Gruppo Tecnico Nazionale, tese alla promozione del successo formativo e al pieno sviluppo della persona attraverso pratiche formative attive, personalizzate, riflessive e documentate.

L'obiettivo generale è di verificare sperimentalmente la compatibilità, l'efficacia e la funzionalità di percorsi formativi orientativi in grado di integrare didattica orientativa, funzione tutoriale e portfolio delle competenze.

Oltre alle rilevazioni quantitative sugli alunni, è opportuno e oltremodo rilevante intraprendere riflessioni qualitative sui processi che la sperimentazione ha avviato nei docenti: cogliere gli sviluppi che la formazione ha avuto in termini di accresciuta professionalità e riflessività professionale, comprendere se vi siano statati cambi di convinzione, l'efficacia dei dispositivi di analisi delle pratiche attivati, i processi euristici attivati, la capacità di collaborare e condividere con i colleghi un progettualità didattica condivisa.

La verifica empirica e la valutazione qualitativa dei risultati e del processo formativo attivato possono consentire non solo di individuare e diffondere le "buone pratiche", ma, soprattutto, di innestare importanti riflessioni all'interno dei contesti formativi utili ad implementare altre azioni future.

Il Progetto Icaro

Sara Dal Negro

Istituto Provolo – CSF

Caratteri generali del progetto

Nelle scuole medie dei comuni di Verona e provincia sono iscritti e frequentano allievi con problematiche di apprendimento molto accentuate, spesso connesse ad aspetti di disadattamento scolastico e/o sociale.

Tali soggetti, generalmente **non deprivati dal punto di vista intellettuale**, hanno una scolarità pregressa molto carente in diverse aree, **hanno conseguito una ripetenza** (a volte anche due) che non ha sollecitato la motivazione, ed hanno maturato una percezione consolidata di inadeguatezza al curriculum che è accompagnata - non di rado - da una consistente disistima di sé e da comportamenti relazionali improntati al conflitto o alla marginalità.

Non sono numerosi nelle scuole (1-2 % della popolazione scolastica), ma la loro presenza nelle classi è caratterizzata da continui appelli all'impegno e alla responsabilità scolastica che vengono costantemente elusi, né sono sostenuti adeguatamente dalle famiglie.

Il Progetto Icaro ipotizza la soluzione di una "scuola di seconda opportunità", nella fattispecie un centro di formazione professionale che, opportunamente convenzionato con le scuole medie interessate, si assuma l'onere di organizzare un modulo di formazione e orientamento finalizzato a garantire nello stesso tempo:

- > la preparazione degli allievi all'esame di licenza
- > l'acquisizione di competenze propedeutiche spendibili successivamente
- > e la rimotivazione verso un impegno di formazione generale e professionale.

Il Coordinamento delle Reti per l'orientamento

Fabio Forti

Direttore CFP Provincia di Verona

Il Tavolo Interistituzionale per l'Orientamento (il Coordinamento delle reti)

Il coordinamento, nato all'inizio in maniera molto formale ed anche burocratica per rispondere a precise direttive, ha man mano risposto all'esigenza di incontrarsi con regolarità, per ricostruire un quadro condiviso della situazione dell'orientamento scolastico-professionale dei giovani nel territorio della provincia di Verona, per confrontare i vari modelli di orientamento cui fanno riferimento i vari soggetti, nonché per analizzare le azioni svolte dai componenti del tavolo stesso, per evidenziarne aspetti positivi e criticità.

Il mettere insieme gli Enti Capofila, nonché le Scuole Medie e Superiori, sta favorendo un dialogo costruttivo sulle buone prassi da condividere, nella consapevolezza che una società moderna si costruisce soprattutto con la realizzazione personale degli individui nella scuola, nel lavoro, nella vita.

Il progetto è rivolto agli adolescenti dai 15 ai 18 anni di età.

Gli scopi:

- a) contrastare la dispersione scolastica attraverso interventi volti al reinserimento dei giovani che sono fuoriusciti dal sistema scolastico o formativo;
- b) sostenere il successo formativo dei giovani attraverso azioni volte a supportarli in fasi di crisi rispetto al percorso scolastico/formativo intrapreso;
- c) valorizzare i giovani attraverso interventi che tengano conto delle scelte formative degli stessi e dei fattori psicosociali che possono ostacolare o rendere difficile un percorso formativo;
- d) avviarli verso il mondo del lavoro dopo avere analizzato le attese dei giovani e le richieste del mondo professionale.

Gli attori del progetto:

- La Regione Veneto: finanzia il progetto.
- La Provincia di Verona: titolare del progetto.
- Un' ATI, costituita da una rete di Enti accreditati dalla Regione a erogare azioni di Orientamento.
Essa si è data una struttura gestionale-amministrativa che si interfaccia costantemente con la Provincia la quale affida all'ATI le azioni da erogare sul territorio veronese, in particolare là dove si trovano situazioni di giovani in difficoltà.

I partner del progetto:

- Le scuole ed i centri di formazione
- Le famiglie
- Le usl 22, 20, 21
- I servizi sociali dei comuni
- I cpi
- Altre strutture con finalità educative

Le azioni di orientamento della Regione Veneto

Pierangelo Turri

Dirigente Regione Veneto

Già dalla fine degli anni '80 e fino alla prima metà degli anni '90 la Regione ha realizzato numerosi interventi per conoscere le necessità di formazione e di orientamento.

Dal 1998 in poi la Regione ha assunto un ruolo di guida, indirizzo e controllo nell'orientamento. È stato dato un forte impulso al processo di integrazione dei servizi di orientamento presenti sul territorio, tenendo sempre presente l'importanza e la necessità di offrire servizi differenziati in relazione alle diverse tipologie di utenza.

La Regione del Veneto è stata quindi la prima in Italia a creare un sistema integrato di orientamento.

Il riconoscimento da parte della Regione del Veneto dell'importanza dell'orientamento nel favorire il successo formativo, ha indirizzato dal 2001 le scelte progettuali delle reti.

È stata quindi valorizzata l'integrazione fra i diversi soggetti istituzionali e le associazioni, necessaria soprattutto nelle fasi di transizione, in cui i giovani sono particolarmente esposti al rischio di insuccesso e dispersione.

Un aspetto innovativo della Direttiva per l'Orientamento 2008 riguarda il limite minimo nella composizione del partenariato, con il chiaro obiettivo di distribuire in modo più omogeneo le risorse.

L'altra novità riguarda lo sviluppo delle attività di monitoraggio e valutazione, per la realizzazione delle quali è stata incaricata la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Padova. Si procederà con una azione di valutazione degli interventi di orientamento realizzati nell'anno 2007; inoltre, parallelamente, si darà avvio al monitoraggio dei progetti di orientamento (adulti, territoriali per l'istruzione e la formazione, e stage estivi di orientamento) approvati dalla Direttiva 2008.

Per il 2008 sono stati finanziati 25 progetti di orientamento per gli adulti, per un importo di Euro 1.242.890.

L'ineludibilità dell'orientamento

Stefano Quaglia

Dirigente tecnico Ufficio Scolastico Regionale del Veneto

Il valore strategico dell'orientamento costituisce ormai, almeno sul piano della consapevolezza teorica, una posizione definitivamente acquisita da tutto il sistema scolastico e dalle realtà produttive del Paese.

Che non sia più possibile ignorare il rischio che tutto il sistema sta correndo in conseguenza di un'inadeguata progettazione delle azioni orientative è fatto assodato. Tuttavia, al di là di una pur valida sensibilizzazione dell'opinione pubblica e di un lodevole impegno delle scuole e degli enti territoriali che hanno responsabilità in questo campo, come le Regioni e le Province, non si può non constatare come gli snodi dei percorsi formativi fra diversi stadi del sistema (Primo ciclo/Secondo ciclo; Secondo Ciclo/Università o Post secondario; Secondo ciclo o Università/Mondo del Lavoro; Mondo del lavoro/Rientro nel Sistema Formativo per riqualificazione professionale o aggiornamento) costituiscano ancora punti di forte criticità, dal momento che le scelte non pare nascano dalla maturazione vocazionale o dalla consapevolezza delle opportunità, ma derivino ancora troppo ampiamente da fattori di prossimità, di emulazione, di imitazione gregaria.

L'esperienza sul campo insegna che i generi di orientamento attualmente praticati sono due, suddivisi a loro volta in quattro specie:

A. Orientamento teorico, distinto in

1. informativo e
2. formativo

B. Orientamento operativo, distinto in

3. finalizzato
4. ri-orientamento.

Al di là dunque delle dimensioni informativa e formativa dell'orientamento, sulle quali molto si è puntato negli scorsi anni, è sempre più necessario esplorare la possibilità di creare modalità organiche di interventi strutturali, che consentano alle scuole di potenziare gli aspetti educativi intimamente connessi con la dimensione della progettualità personale, valorizzandoli in funzione di una facilitazione oggettiva delle scelte.

Si tratta quindi di esplorare una nuova e più incisiva dimensione dell'orientamento, da intendersi non più come attività istituzionale parallela e quindi in qualche modo esterna, se non allotropa, alla fondamentale azione specifica delle scuole, ma come autentica dimensione strutturante della didattica.

L'orientamento come prassi didattica, e quindi il valore orientativo delle discipline, devono costituire un imprescindibile cardine dell'attività curricolare nello sviluppo dell'autonomia scolastica. In tale prospettiva il parallelismo strabico rappresentato dalle attività di curricolo e da quelle di progetto, spesso compresenti nel medesimo istituto e fra loro in concorrenza al punto da indebolire reciprocamente la specifica efficacia, dovrà opportunamente approdare a un'integrazione intelligente ed armonica fra le lezioni ordinarie e quelle aperture progettuali, che, calate nel quotidiano dialogo educativo, arricchiscono di esperienze e di dinamismo l'inevitabile staticità della comunicazione didattica frontale.

È evidente che tale impostazione della dialettica educativa richiede un nuovo, più avanzato e consapevole metodo di organizzazione del lavoro.

I Docenti divengono in tal modo i mediatori culturali fra il sistema dell' "enciclopedia dei saperi" e il "disegno del mondo" che gli allievi vanno costruendo nella loro interiorità mediante l'accostamento ai problemi posti dalla lettura dei fatti nell'ottica delle diverse discipline.

Le scuole e tutte le istituzioni deputate a creare le condizioni di un orientamento continuo non possono dunque più ignorare l'esigenza di coordinarsi stabilmente per far sì che le quattro modalità delineate si integrino in un'azione coerente, strategica ed efficace.

L'USR Veneto è impegnato a creare le condizioni oggettive perché il sistema si configuri in modo organico e riesca ad impiegare al meglio le sue energie nella prospettiva di una discontinuità controllata, nella quale vengano adeguatamente valorizzate le eccellenze e opportunamente sostenute le situazioni problematiche.

I docenti infine non possono più considerare l'orientamento come un'azione di tipo progettuale, affidata esclusivamente a funzioni strumentali o a figure di sistema, ma devono progressivamente acquisire l'ottica orientativa come imprescindibile condizione dell'attività didattica quotidiana.

Il contributo della scuola al processo di auto-orientamento **di Maria Luisa Pombeni**

1. L'orientamento lungo tutto l'arco della vita

Il termine *orientamento* viene qui inteso in un'accezione generale, ricoprendo al proprio interno sia quello che possiamo definire *orientamento personale*, legato ai diversi ambiti di sviluppo e crescita della persona, sia quello che possiamo definire *orientamento scolastico-professionale*, riferito più specificamente ai processi di scelta e di transizione dell'esperienza formativa e lavorativa. Per quanto concerne l'*orientamento personale*, l'obiettivo, definito in senso molto ampio, è quello di consentire all'individuo di sviluppare o riappropriarsi delle proprie risorse e farne buon uso rispetto ai propri bisogni e ai propri desideri. Il presupposto è quello del diritto della persona ad una vita soddisfacente per sé e ad una positiva partecipazione sociale.

L'orientamento rappresenta un percorso continuo di sviluppo dell'autonomia personale e un contributo importante al processo di costruzione dell'identità sociale. Ne consegue che questo processo matura nella persona attraverso l'acquisizione di competenze specifiche ("*competenze orientative*"), in *fasi diversi della vita* (orientamento lungo tutto l'arco della vita), con il contributo di *risorse diverse* (pluralità di contesti di riferimento all'interno del sistema di orientamento) e attraverso *azioni diverse* (diversificazione delle pratiche professionali in rapporto ai bisogni dei target). Il possesso di queste *competenze* favorisce il successo delle esperienze formative, sostiene lo sviluppo di *progettualità* nei processi di *scelta scolastico-professionale* e contribuisce al fronteggiamento attivo delle fasi di *transizione* formativa e lavorativa.

Il processo di orientamento lungo tutto l'arco della vita può rappresentarsi come un *continuum* che assume *caratteristiche peculiari nelle diverse fasi della storia personale* e che sono legate da una *ricerca di coerenza e continuità nel tempo*. La capacità di gestire in modo autonomo ed efficace il proprio processo di orientamento (sotto il profilo diacronico e sincronico) richiede alla persona una *preparazione generale* (in termini di atteggiamenti, metodi, competenze trasversali, informazioni, ecc.) e un *insieme di competenze specifiche* finalizzate, in parte, ad auto-monitorare in itinere le esperienze formative e lavorative in cui si trova coinvolta ed, in parte, a progettarne l'evoluzione, cioè a costruire lo sviluppo della propria storia.

Il processo di orientamento è un *processo dinamico* e le dimensioni che ne connotano una gestione efficace (*preparazione, auto-monitoraggio e progettazione*) non sono in sequenza rigida, ma si ripropongono rispetto alle fasi temporali di vita con caratteristiche peculiari legate alla condizione, al genere, alla cultura di appartenenza.

Nella fase evolutiva 11 – 18 anni, periodo di vita che accompagna la scuola media inferiore e superiore, il processo di orientamento si caratterizza per il bisogno di:

- a) *sviluppare pre-requisiti formativi* (o competenze orientative generali) per maturare un'autonomia orientativa; in assenza di queste condizioni la capacità di gestire le transizioni connesse a questa fase di vita e di maturare una progettualità in funzione di scelte future risulta seriamente compromessa;
- b) *orientarsi nella scelta di un percorso formativo* che colloca sullo sfondo del processo decisionale, e in una prospettiva temporale dilatata, il problema del lavoro;
- c) *sviluppare una capacità di controllo critico* sull'andamento dei percorsi personali, al fine di promuovere il successo formativo e prevenire fattori di rischio e di dispersione;

- d) *ri-orientarsi nella prosecuzione di un percorso formativo in atto* in presenza di esperienze di progettualità bloccata e/o di scelte formative non soddisfacenti;
- e) *orientarsi nella costruzione di un (pre)progetto professionale* in previsione della conclusione del percorso formativo e della transizione al lavoro.

Il sistema scolastico è chiamato a *dare una risposta a questo insieme di bisogni orientativi*, mettendo in campo principalmente le proprie risorse professionali ma senza escludere il contributo che può essere offerto da altri servizi che operano sul territorio.

2. *L'azione orientativa nel sistema scolastico e formativo*

Il ruolo strategico attribuito all'orientamento nella lotta alla dispersione e all'insuccesso formativo trova adeguati riferimenti nel Memorandum del 2000 condiviso dagli stati membri dell'Unione Europea che nei sei messaggi-chiave ne riserva uno (n°5) proprio all'orientamento scolastico e professionale e nel successivo documento (*European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning*), prodotto dal Parlamento Europeo e dal Consiglio dell'Educazione nel maggio del 2002 e contenente i 15 indicatori considerati rilevanti per la qualità dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, che inserisce l'orientamento nella quarta area relativa a *<strategie e sistemi di sviluppo>*.

Per il sistema scolastico in specifico, il ruolo strategico dell'orientamento viene collegato prioritariamente al fenomeno dell'insuccesso e della dispersione, mettendone in risalto le due facce del problema; da un lato, le ricadute patologiche sul funzionamento del sistema scolastico stesso e le conseguenze sul sistema economico-produttivo e, dall'altro, gli effetti problematici sull'evoluzione delle storie individuali (formative, lavorative, sociali). Il termine *dispersione*, infatti, fa riferimento a più significati sia riferiti ai vissuti soggettivi e alle competenze individuali dello studente sia al fallimento degli obiettivi dell'istituzione; il problema cioè si pone sia in termini di risultati non conseguiti (o parzialmente conseguiti) dal singolo alunno, sia in termini di perdita di un certo numero di alunni da parte dell'istituzione.

Il disagio scolastico si configura, innanzitutto, come una condizione di difficoltà nel rapporto personale fra lo studente e l'istituzione scuola. Difficoltà persistenti e/o insuccessi formali possono rappresentare una minaccia di svalorizzazione di sé durante il processo di costruzione dell'identità e contribuire allo sviluppo di un rapporto problematico fra persona e istituzioni sociali; la scuola infatti è la prima organizzazione sociale complessa in cui il bambino/adolescente sperimenta un ruolo specifico, deve rispettare un sistema di regole, assumersi degli impegni e portarli a termini, sottoponendosi ad una valutazione sui risultati raggiunti. La percezione di fallimento personale e sociale, legata ad un percorso formativo problematico, diminuisce inoltre la convinzione di auto-efficacia (*il sentirsi competente*) rispetto anche ad esperienze diverse, in primo luogo quella lavorativa, riducendo la motivazione ad attivarsi nei confronti di questo obiettivo e lasciando spazio ad atteggiamenti e comportamenti di attesa e indifferenza nei confronti del proprio futuro professionale.

Le ripercussioni di una carriera scolastica problematica non ricadono esclusivamente sul livello di scolarizzazione (più o meno basso) raggiunto dal singolo interessato, ma coinvolgono altre sfere di vita della persona, in primo luogo l'aspetto della progettualità (il rapporto fra prospettiva temporale e costruzione di un sistema di valori di riferimento) e in secondo luogo lo sviluppo del progetto professionale dell'adolescente (il suo percorso di socializzazione al lavoro e di inserimento nel contesto produttivo). A partire dai risultati dell'esperienza scolastica si tende spesso a mettere in atto un processo sommario di

categorizzazione degli studenti che vengono differenziati in adolescenti *adatti per lo studio* e adolescenti *adatti per il lavoro*; a questa si aggiunge un'ulteriore articolazione che viene fatta utilizzando gli schemi di *genere* per orientare verso lavori tipicamente maschili (meccanico, falegname, ecc,) e tipicamente femminili (parrucchiera, estetista, ecc.). Per questo insieme di ragioni, i fenomeni di insuccesso o dispersione *all'interno* del sistema scolastico e quelli *all'esterno* (intesi come fuoriuscita o abbandono) vanno trattati all'interno di uno stesso quadro interpretativo del fenomeno. Da esso prende avvio la definizione da parte dell'OCSE delle indicazioni operative di contrasto al fenomeno. Nella panoramica delle linee di azione/intervento promosse dall'Unione Europea e dai Fondi strutturali, a livello nazionale i dispositivi toccano le seguenti tematiche di fondo:

- a) la diffusione della cultura della *prevenzione*;
- b) la *continuità* educativa e scolastica;
- c) l'*individualizzazione* dell'insegnamento;
- d) l'*integrazione* all'interno del sistema scolastico, fra istituzioni e sistemi , ecc.;
- e) l'*orientamento* con particolare riferimento al passaggio fra i diversi sistemi/canali formativi.

*Sapersi orientare in maniera consapevole ed efficace lungo tutto l'arco della vita richiede, oltre al possesso di alcune condizioni oggettive di partenza (diritto di cittadinanza, accesso all'istruzione, pari opportunità), anche lo sviluppo di alcune **competenze** personali che facilitano l'attivazione di questo processo e ne aumentano l'efficacia. La maturazione di tali competenze orientative è legata al perseguimento di obiettivi diversi:*

- 1) il primo obiettivo è finalizzato a far maturare nella persona un *atteggiamento ed uno stile di comportamento proattivo* rispetto alla gestione della propria storia personale; si tratta in questo caso di promuovere alcune *competenze orientative* da considerarsi *propedeutiche* e *aspecifiche* (ma non per questo meno importanti) al fronteggiamento delle diverse transizioni formative e lavorative; tali risorse (capacità di attivazione, canalizzazione degli obiettivi, diagnosi dei problemi, ecc.) hanno a che fare con i prerequisiti minimi per affrontare positivamente snodi complessi del processo di orientamento scolastico e professionale e costituiscono la premessa indispensabile per un reale auto-orientamento;
- 2) il secondo obiettivo è finalizzato a far maturare nella persona la capacità di *tener sotto controllo lo svolgersi delle esperienze in atto* (il percorso formativo, la ricerca del lavoro, l'attività professionale); tali risorse, definibili anche come *competenze di auto-monitoraggio* di situazioni in cui la persona è concretamente coinvolta, sono connesse con la capacità di mantenere un livello di consapevolezza critica sulle esperienze in corso e di saper valutare in maniera preventiva eventuali fattori di rischio;
- 3) il terzo obiettivo è finalizzato a far maturare nel soggetto capacità di *affrontare gli eventi decisionali* attraverso una *progettazione di sé nel tempo*; tali risorse, definibili anche come *competenze orientative di sviluppo* della propria storia formativa e lavorativa hanno a che fare con la capacità di darsi degli obiettivi di crescita (personale e/o professionale), di investire delle energie per il raggiungimento di un obiettivo, di costruire dei progetti individuali assumendosi responsabilità e rischi connessi alla loro realizzazione; sono collegate alle situazioni di scelta e alla elaborazione di progetti

formativi e lavorativi coerenti con il processo di costruzione della propria identità personale e sociale.

La **carezza di competenze orientative**, sia come risorsa individuale sia come espressione prototipica dell'appartenenza ad un determinato target sociale, comporta un rischio di insuccesso (o di disequilibrio) al tentativo di governo autonomo delle esperienze di transizione che il soggetto incontra nella propria storia formativa e lavorativa; esprime cioè un *bisogno* di supporto professionale al processo spontaneo di auto-orientamento, *supporto professionale* che può trovare risposta in azioni empiriche (interventi orientativi) dalle caratteristiche diverse fra loro in termini di contesti di riferimento, obiettivi, metodologie e strumenti di attivazione, risorse professionali coinvolte.

Il sistema scolastico-formativo contribuisce alla maturazione del processo di auto-orientamento attraverso due tipologie di funzioni.

La prima è una funzione *implicita* alla propria finalità istituzionale, cioè connessa alla funzione formativa. Infatti, se gli obiettivi dell'attività formativa sono connessi alla crescita della persona e allo sviluppo di una cultura e di un metodo scientifico, non si può negare che il raggiungimento di questi obiettivi non abbia una ricaduta indiretta sulla maturazione del processo di auto-orientamento. Il primo *compito* e la più grande responsabilità della *scuola* sono connessi cioè alla *maturazione delle competenze orientative di base o propedeutiche* al fronteggiamento di specifiche esperienze di transizione. Secondo l'attuale normativa di riferimento, questa funzione coincide con le finalità della *didattica orientativa* (o *formazione orientativa* o *orientamento formativo*) che costituisce parte integrante del progetto formativo d'istituto ed è di stretta competenza dei docenti. La mission prioritaria del sistema scolastico fa riferimento alla formazione personale e culturale dello studente, ma il successo formativo concorre, indirettamente e in una prospettiva di lungo termine, a sviluppare competenze di auto-orientamento.

La seconda funzione è di tipo *esplicito*, ha a che fare cioè con azioni che intenzionalmente influenzano lo svolgersi dell'esperienza orientativa dello studente; in questo senso assumono le caratteristiche di un'azione dedicata, cioè mirata a produrre effetti immediati sulla prosecuzione del percorso formativo individuale. Nella pratica empirica possiamo identificare almeno due tipologie di azioni dedicate attivate all'interno del sistema scolastico:

- le prime sono azioni specificamente rivolte a *migliorare la qualità dell'esperienza scolastica in corso*;
- le seconde sono azioni di *sostegno ad esperienze di transizione formativa*, connesse alle scelte naturali di fine ciclo (scuola media, scuola superiore) o a situazioni di ri-orientamento di decisioni non andate a buon fine (interruzione di percorsi e cambio di indirizzo di studio).

3. Progettare l'orientamento per la fascia 11-18 anni

Sulla base delle considerazioni precedentemente svolte e tenendo conto delle esperienze maturate, si può ipotizzare che per perseguire lo sviluppo di un'autonomia orientativa personale dello studente sia necessario promuovere - durante il percorso scolastico attività finalizzate a:

- **preparare** lo studente a fronteggiare i diversi compiti orientativi, che caratterizzeranno il suo percorso, attraverso il potenziamento di pre-requisiti formativi (meta-conoscenze e abilità metodologiche);

- **accompagnare** i diversi segmenti di esperienza scolastica per monitorarne l'andamento e per prevenire insuccessi ed i momenti di *passaggio da un percorso ad un altro*;
- **sostenere** i processi decisionali e la *progettualità personale* in rapporto a situazioni di scelta, sia in riferimento ad evoluzioni del percorso (conclusione di un ciclo di studi) sia in situazioni di crisi e rottura di un'esperienza (cambio di indirizzo, insuccesso scolastico, etc.).

Fra le attività finalizzate a **preparare** lo studente a gestire in modo autonomo e consapevole il processo di auto-orientamento, è fondamentale ricordare, come già evidenziato in precedenza, la *didattica orientativa* (o formazione orientativa) e i *moduli di educazione all'auto-orientamento* (conoscenza delle risorse personali, conoscenza del territorio, preparazione alle scelte scolastiche, etc.). La figura del docente disciplinare e del docente-referente per l'orientamento sono i riferimenti principali per questo tipo di azione.

Le attività finalizzate ad **accompagnare** lo studente nel percorso scolastico (funzione di tutorato orientativo) sono finalizzate a garantire il successo formativo e possono assumere modalità peculiari in rapporto ai diversi bisogni degli studenti. A questo riguardo, è possibile distinguere almeno due livelli dell'azione di tutorato a finalità orientativa all'interno del sistema scolastico:

1) un'**attività generalizzata e finalizzata a favorire in tutti gli studenti** lo sviluppo di competenze di *auto-monitoraggio del proprio percorso* e quindi di *orientamento in itinere*. Si tratta di una funzione di *accompagnamento orientativo*, svolta dai docenti - sia attraverso interventi con il gruppo-classe che attraverso momenti individuali (docente-studente) - e costituisce un *intervento di base rivolto a tutti gli studenti*; in quest'ottica il tutorato assume la valenza di un intervento di *prevenzione primaria* nei confronti del fenomeno della dispersione- L'attività rivolta al gruppo-classe deve essere intesa principalmente come un'azione per lo sviluppo nell'alunno di un *metodo di auto-monitoraggio* e come tale ha in sé un potenziale di valore formativo ed emancipatorio dello studente che deve imparare ad esercitare un'*attenzione vigile* sull'andamento del proprio percorso formativo indipendentemente dalla presenza di fattori di criticità, mentre attraverso colloqui di tutorato individuale è possibile approfondire elementi di criticità emersi nell'attività di auto-monitoraggio, pianificare strategie e tempi di recupero, valutare rispetto ed esiti degli impegni assunti dallo studente. In sintesi tale attività ha come obiettivi prioritari:

a)..la *verifica* (e l'eventuale potenziamento) delle *pre-competenze orientative* che lo studente ha maturato nel corso dell'esperienza scolastica precedente con particolare riferimento alla capacità di:

- attivarsi rispetto ad un compito/impegno e/o di muoversi in una situazione complessa,
- allargare il punto di vista individuale confrontandosi con altri, cioè attivare processi di decentramento cognitivo,
- pianificare azioni/comportamenti, analizzando gli elementi del problema/situazione e valutando risultati/conseguenze delle strategie messe in atto;

b) il *monitoraggio dell'andamento* del percorso scolastico con particolare riferimento all'analisi (ed eventuale potenziamento) delle capacità di:

- rapportarsi con l'*organizzazione scolastica* (regole e comportamenti)

- gestire le *relazioni interpersonali* (con i compagni e con gli insegnanti)
- sviluppare un *metodo di lavoro* (attività in classe e studio a casa)
- auto-valutare le *prestazioni scolastiche* individuali
- tenere sotto controllo le criticità attraverso un *stile di fronteggiamento attivo*.

2) un **intervento personalizzato** che va a potenziare il raggiungimento di alcuni obiettivi **nei confronti di gruppi di studenti** che presentano segnali conclamati di rischio (disagio e dispersione); in questo senso l'intervento si configura come azione di *prevenzione secondaria* rispetto all'insuccesso formativo e all'abbandono. Gli obiettivi specifici di questa funzione, oltre al collegamento con l'attività di monitoraggio rivolta a tutta la classe, sono i seguenti:

- **presa in carico personalizzata durante i singoli cicli di studio e nel periodo di passaggio fra i cicli;**
- **sostegno al fronteggiamento di compiti evolutivi extrascolastici (famiglia, amici, etc.) e valorizzazione del compito di sviluppo <scuola/formazione> (motivazioni, rappresentazioni, interferenze, etc.);**
- **monitoraggio individuale rispetto ad eventuali fattori di rischio evolutivo (non solo scolastico);**
- **collegamento con la rete delle risorse territoriali (strutture del tempo libero, agenzie formative, servizi socio-sanitari, centri per l'impiego, etc.), sia in un'ottica di contenimento delle problematiche personali e/o adolescenziali, sia di ri-pianificazione di percorsi formativi e/o lavorativi.**

Si tratta in questo caso di prefigurare una figura dedicata di tutor, anche come differenziazione della professionalità docente, per evitare pericolose sovrapposizioni e/o confusioni con ruoli di verifica / valutazione degli obiettivi/risultati di apprendimento.

Da ultimo, le attività finalizzate a **sostenere** la maturazione dei processi decisionali hanno a che fare con azioni di tipo consulenziale e coinvolgono figure specialistiche. Si ribadisce al riguardo la differenza fra:

- azioni di *educazione alla scelta* che appartengono alla prima e seconda tipologia di intervento (funzione di *preparazione e accompagnamento*) e che sono finalizzate a far acquisire allo studente informazioni utili alla presa di decisione ed a sviluppare abilità decisionali (un *metodo per scegliere*);
- azioni di *sostegno al processo decisionale* inteso come momento di *chiusura* di un percorso di *preparazione alla scelta* rispetto al quale la persona deve *portare a sintesi una complessità di elementi acquisiti* in itinere ed assumere degli impegni personali coerenti con obiettivi di progettualità personale.

Le attività connesse al raggiungimento di questi due obiettivi si riferiscono a tempi diversi del processo di auto-orientamento. E' possibile (ed anche opportuno) cominciare a *preparare* le scelte *per tempo* (a partire dalla seconda media o dalla quarta superiore) ma per lo studente la *presa di decisione* si concretizza nel momento di *salianza psicologica* del compito (in vista delle iscrizioni). Nel momento cruciale; o lo studente è in grado di fare questa *operazione di sintesi critica* (scelta) in modo autonomo e a partire dal contributo delle diverse attività di preparazione realizzate in precedenza o, in caso di scarsa autonomia nel gestire questo processo oppure in presenza di vincoli particolari (ad esempio, conflitto figlio/genitori oppure famiglia/insegnanti, etc.) è preferibile – per la maturazione del processo decisionale - l'intervento di una figura neutrale rispetto al contesto scolastico e con competenze specialistiche.

All'interno di questa classificazione delle azioni orientative, è importante ricordare che le attività connesse alla funzione di **informazione orientativa** possono attraversare strumentalmente tutte le altre azioni, anche se con intensità e caratteristiche diverse.

4. *Le risorse professionali per l'orientamento*

Come risulta evidente dal precedente tentativo di diversificazione della gamma di azioni orientative finalizzate a promuovere e accompagnare lo sviluppo del processo di auto-orientamento nella fascia della scuola media e superiore, il compito è complesso, impegnativo e richiede il contributo di una sinergia di risorse.

La prima distinzione che si deve operare è quella fra una professionalità dedicata (*l'orientatore*), cioè una figura la cui **mission esclusiva** è costruita sulle azioni di orientamento e nella propria attività professionale si occupa solo di questo ambito e una professionalità diversa (il *docente* nel caso del sistema scolastico), cioè una figura che declina **una dimensione della propria attività professionale** attorno ad obiettivi orientativi. Tale distinzione viene rafforzata dalle ipotesi che le singole funzioni orientative che fanno capo ad un progetto di Istituto possano essere spalmate in modo diverso attribuendo al *docente disciplinare* responsabilità di potenziamento di competenze orientative generali e metodologiche (*didattica orientativa*), al *docente tutor* funzioni di *accompagnamento in itinere* e al *docente referente* compiti di integrazione e collegamento con le altre risorse del sistema (a partire dagli altri ordini di scuola) in funzione di obiettivi sovraordinati (ad esempio, realizzazione open day, progetti ponte fra cicli di studio, etc.).

Riferimenti bibliografici

Ajello A.M., Meghnagi S., Mastracci C. (2000), *Orientare dentro e fuori la scuola*, La Nuova Italia, Milano

Di Fabio A. (1998), *Psicologia dell'orientamento*, Firenze, Giunti

Di Fabio A. (2002), *Bilancio di competenze e orientamento formativo*, Firenze, Giunti

Ghigne V. (2005), *La dispersione scolastica: le parole chiave*, Carrocci, Roma.

Guglielmi D., Pombeni M.L. (2003). *Compétences d'orientation et besoins d'aide dans le transitions*. In N. Delobbe, G. Karnas, C. Vanderberghe (Eds.), *Développement des compétences, investissement professionnel et bien-être professionnel*. Louvain-la-Neuve, Presses Universitaires de Louvain, vol. 1.

Guichard J., Huteau M. (2001). *Psychologie de l'orientation*. Dunod: Paris. (trad. it. *Psicologia dell'orientamento professionale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2003).

Gysbers N., Heppner M., Johnston J. (2001), *L'orientamento professionale*, Giunti, Firenze

- ISFOL (2003), *Profili professionali per l'orientamento*, Milano, Angeli
- ISFOL (2003), *Materiali per l'orientamento; quale percezione e quale diffusione*, Milano, Angeli
- ISFOL (2003), *L'orientamento a scuola: quale ruolo per l'insegnante*, Milano, Angeli
- Magagnoli C., Morgagni E. (2004), *Buone pratiche e proposte per la costruzione di reti per l'orientamento*, Edicomp, Bologna
- Mancini G. (2006), *L'intervento sul disagio scolastico*, Franco Angeli, Milano.
- Nota L., Soresi S. (2000), *Autoefficacia nelle scelte*, Giunti, Firenze
- Poccaterra R., Pozzi S., Gulli G. *Orientarsi a scuola*, Franco Angeli, Milano.
- Pombeni M.L., Canzutti S. (2000). Profili orientativi: verso una definizione tipologica. *Risorsa Uomo*, 7(1-2), 109-129.
- Pombeni M.L., Guglielmi D. (2000). Competenze orientative: costrutti e misure. *GIPO, Giornale Italiano di Psicologia dell'orientamento*, 1(3), 26-37.
- Pombeni M.L., Guglielmi D., Martoni M., (2005) *Profilo orientativo individuale: uno strumento di assessment delle competenze orientative*, in "Risorsa uomo", 1-2, 97-110
- Pombeni M.L., Vattovani P. (a cura di) (2005). *Centri dedicati per un sistema integrato di orientamento*, Franco Angeli, Milano.
- Pombeni M.L. (2002), *Differenziare le azioni e specificare le professionalità*, in A. Grimaldi (a cura di), *Modelli e strumenti per l'orientamento*, Angeli, Milano
- Sempio O.L., Gonfalonieri E., Scaratti G. (1999), *L'abbandono scolastico*, Raffaello Cortina Editore, Milano
- Soresi S., Nota L. (2000), *Interessi e scelte. Come si evolvono e si rilevano le preferenze professionali*, Firenze: ITER.