

Le attività di orientamento nelle Istituzioni scolastiche della Regione Emilia-Romagna

a cura di IRRE-ER¹

IL SIGNIFICATO DELLE AZIONI DI ORIENTAMENTO NEL SISTEMA SCOLASTICO

La prima caratteristica che differenzia il sistema scolastico dagli altri è quella di essere un insieme quantitativamente assai rilevante, in cui debbono passare e permanere per molti anni (almeno 9 e fino a 13 nella scuola) come utenti tutti i giovani e poi ritornare, con frequenza sempre crescente, gli adulti, a più riprese lungo tutto l'arco della vita.

La seconda caratteristica è quella di essere un'istituzione dedicata all'apprendimento, attraverso (sia pure con gradualità crescente) i saperi formali (discipline e/o aree disciplinari), in contesti di gruppo. Le attività prevalenti, anche se non esclusive, sono dunque quelle formative rivolte ai gruppi-classe o a gruppi omogenei per bisogni. In questo quadro debbono essere inserite le attività di orientamento che non rientrano nelle funzioni prioritarie del sistema, anche se hanno acquistato negli ultimi otto anni anche a livello normativo una importanza crescente e sempre più significativa.

Il concetto di orientamento si è molto modificato ed ha acquistato sempre più il significato di processo in cui si impara a cimentarsi con l'incertezza e la crescente complessità della vita sociale e del lavoro; le riflessioni e le proposte relative al sistema scolastico hanno cercato così un nesso più stretto tra la cultura scolastica e la cultura della vita quotidiana, della partecipazione alla vita civile, del lavoro e delle professioni.

Negli ultimi anni la presenza dell'orientamento è diventata pervasiva nella normativa e, anche se non esiste una legge specifica, si può affermare che tutte le istituzioni scolastiche sono tenute a svolgere attività di orientamento e che esso è parte integrante e costitutiva dello stesso processo di formazione.

L'ORIENTAMENTO NEL SISTEMA SCOLASTICO

Fino a metà degli anni Novanta gli interventi, almeno a livello normativo e di sistema, sono stati piuttosto timidi e sporadici, a parte la Legge n. 1859

del 31 dicembre 1962 “Istituzione e ordinamento della scuola media statale”, il DPR 50 del 6 febbraio 1979 e il DM del 9 febbraio 1979 “I nuovi programmi della scuola media” che hanno dato vita alla scuola media unica con le finalità anche di favorire l’orientamento ai fini della scelta dell’attività successiva.

Di fondamentale importanza è stata la elaborazione dei nuovi saperi (J. Delors Crescita, competitività, occupazione, 1994, E. Cresson Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva, 1995, i Documenti dei Saggi Le conoscenze fondamentali nelle scuole per i prossimi decenni, 1997, e I contenuti essenziali per la scuola di base, 1998) in cui vengono individuati i saperi irrinunciabili e viene attribuita importanza fondamentale alla metodologia didattica.

A partire dal 1995 l’orientamento è sostenuto anche da una normativa dedicata (o quasi), seppure quasi esclusivamente di carattere secondario: il Documento MURST-MPI del 1997 L’orientamento nelle scuole e nelle università, il Decreto ministeriale n. 245 del 1997 “Regolamento recante norme in materia di accessi all’istruzione universitaria e di connesse attività di orientamento”, la Direttiva n. 487 del 1997 Direttiva sull’orientamento delle studentesse e degli studenti (scuola) e Direttiva prot. 123/97 del 6 agosto 1997 Orientamento universitario (università), il Decreto n. 245/1997, il Decreto del 23-4-1998, la Legge n. 264/1999) in cui:

- l’orientamento viene assunto come attività istituzionale processuale in ogni ordine e grado scolastico, “costituisce parte integrante dei curricoli di studio e del processo educativo e formativo fin dalla scuola dell’infanzia”, si realizza attraverso:
 - attività di orientamento integrate con gli insegnamenti disciplinari (competenze orientative generali attraverso l’orientamento formativo o didattica orientativa)
 - specifiche azioni in attività aggiuntive di gruppo e individuali (competenze orientative specifiche) anche in integrazione con i soggetti istituzionali competenti;
- vengono istituite le pre-iscrizioni anticipate all’università e previste attività di orientamento che le università sono tenute a svolgere nelle scuole per gli studenti degli anni terminali.

La norma/risorsa più forte a sostegno delle azioni di orientamento è il DPR n. 275 del 1999 “Regolamento in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche”, legge primaria di livello costituzionale dal 2001, accompagnata dal

Decreto n. 234 del 2000 “Regolamento recante norme in materia di curricoli nell'autonomia delle istituzioni scolastiche”.

Nel 2003 è stato varato il riordino complessivo dei cicli di istruzione con la Legge n. 53 che contiene alcuni punti che interessano l'orientamento (nella scuola media e attraverso le discipline).

Tale normativa è stata preceduta dal rapporto finale del gruppo ristretto di lavoro coordinato da Bertagna del 2001 (I e II parte) che contiene alcuni spunti importanti per l'orientamento (portfolio con scheda di orientamento e giudizio orientativo, II e III media come biennio orientativo, tutorato da parte di una specifica figura).

Le azioni finalizzate alla costruzione di competenze orientative generali dentro i curricoli disciplinari, cioè alla costruzione e al potenziamento delle risorse personali attraverso l'orientamento formativo o didattica orientativa sono la parte più pregnante dei compiti che deve adempiere la scuola sull'orientamento.

Questo attraverso la valorizzazione della valenza orientativa di ciascuna disciplina (campo di conoscenze, struttura concettuale, struttura sintattica ovvero metodo e linguaggio) e la significatività sia del cosa (conoscenze e competenze) sia del come (metodi e organizzazione del processo didattico).

La didattica orientativa è senza dubbio compito esclusivo della scuola, dovrebbe essere attuata in tutte le scuole di ogni ordine e grado durante l'intera durata dei diversi cicli, anche se con le dovute differenziazioni in relazione alle diverse tappe dell'età evolutiva e ai bisogni del tutto peculiari degli adulti: essa è la via, anche se non esclusiva, sicuramente principale dell'orientamento nel sistema scolastico. Buoni e continui interventi su questo piano, infatti, possono rendere (e spesso infatti le rendono) anche non strettamente necessarie le altre attività, mentre azioni di orientamento sicuramente valide possono correre il rischio (e spesso lo corrono) di non dare risultati in mancanza di competenze orientative generali.

OBIETTIVI E METODOLOGIA DELLE INDAGINI

L'obiettivo generale del progetto di ricerca è consistito nell'esplorare lo stato attuale e le prospettive di medio termine dell'orientamento nel sistema scolastico secondario inferiore e superiore dell'Emilia-Romagna, con particolare attenzione alla tematica dell'integrazione e delle relazioni con soggetti esterni.

In Emilia-Romagna da molti anni non si realizzano indagini ad ampio raggio, per il complesso del territorio regionale, sull'orientamento direttamente svolto all'interno del sistema scolastico. Sono disponibili alcune indagini su limitate porzioni del territorio (ad es. alcune province), su sezioni particolari del sistema dell'istruzione (ad es. le scuole superiori o CTP) in molti casi comunque con l'orientamento come tema solo secondario. La mancanza dunque di un quadro informativo sistematico e sufficientemente completo dello stato dell'orientamento nelle scuole emiliano-romagnole ha suggerito l'adozione di una metodologia di ricerca articolata in diverse fasi e strumenti di indagine.

Una prima fase dell'indagine è stata condotta con metodologie quantitative, per disporre di un quadro sufficientemente (seppure non completamente) esaustivo dello stato dell'orientamento nelle scuole medie inferiori e superiori dell' Emilia-Romagna.

Una seconda fase dell'indagine, condotta con metodologie qualitative, è stata distinta in due parti. Nella prima si è proceduto con il metodo dello studio di caso, attraverso questionario semistrutturato, per l'approfondimento di alcuni punti dell'indagine quantitativa. Nella seconda parte, attraverso interviste collettive condotte con la tecnica dei *focus group*, si è proceduto alla verifica di alcuni nodi centrali dell'orientamento, in termini anche di linguaggio, finalità, condivisione di termini tecnici.

Più in particolare le diverse fasi dell'indagine, svolte fra l'ottobre 2002 e il maggio 2003, si sono caratterizzate come segue.

La prima fase della ricerca è stata condotta attraverso un questionario completamente strutturato inoltrato per via postale e per posta elettronica alle scuole incluse nel campione d'indagine. Si sono predisposti due modelli di questionari uno per le scuole medie ed uno per le superiori, che differiscono fra loro solo per alcune domande, e per il resto sono perfettamente identici. Nel campione d'indagine sono state inserite sia scuole che in base ad informazioni di diversa fonte risultavano condurre azioni orientative di qualità, sia scuole che non si sono mai distinte per un livello particolare di eccellenza, ma che rientrano piuttosto nella media del livello qualitativo dell'orientamento in questa regione.

Il questionario utilizzato per la rilevazione, distinto in otto sezioni, ha raccolto informazioni sullo stato, l'organizzazione, le risorse utilizzate, l'integrazione con altri sistemi, i problemi, le prospettive degli interventi d'orientamento realizzati presso un gruppo di 88 scuole medie e superiori

dell'Emilia-Romagna.

Si è deciso - considerando le finalità generali del Progetto - di non effettuare una ricerca statistica completa ed esauriente delle scuole emiliano-romagnole, bensì di individuare un campione di istituti che salvaguardasse alcuni parametri, ritenuti significativi al fine di disporre, ad indagine conclusa, di una descrizione sufficientemente precisa delle principali tendenze che nel campo dell'orientamento si stanno verificando nel sistema scolastico regionale.

I parametri di cui si è tenuto conto nell'individuare il gruppo delle scuole da intervistare sono stati:

- il grado delle scuole; il campione è composto per una quota di poco inferiore alla metà di scuole medie (41 casi), per l'altra parte di scuole secondarie superiori (47 casi), per un totale complessivo di 88 casi;
- l'ordinamento e l'indirizzo di studi ; per le scuole medie si sono intervistati sia istituti ad ordinamento tradizionale (25 casi), sia istituti comprensivi (16 casi); per le scuole superiori si sono intervistati istituti di tutti i principali indirizzi di studio: licei (classici, scientifici, linguistici, scienze sociali); istituti tecnici (commerciali, industriali, per geometri, agrari, per il turismo); istituti professionali (commerciali e per i servizi; industriali, agrari), ed un istituto magistrale;
- la distribuzione territoriale; le scuole intervistate sono collocate in tutte le province dell'Emilia-Romagna, con una prevalenza per Bologna (16 casi), in quanto provincia più numerosa, mentre nelle altre le scuole intervistate oscillano fra gli otto casi rispettivamente di Ravenna, Reggio Emilia e Rimini, e gli 11 casi di Modena.

L'indagine condotta attraverso la metodologia qualitativa dello studio di caso, ha utilizzato un questionario semistrutturato, principalmente mirato a rilevare le caratteristiche e le modalità di realizzazione degli interventi di orientamento nelle scuole. In tale senso questa fase dell'indagine non si è soffermata sui nodi critici, o sulle modalità di gestione degli interventi, o sul personale coinvolto, ma ha teso piuttosto ad approfondire le finalità stabilite dalle scuole per ciascuna azione, gli strumenti utilizzati, la qualità dei risultati, il significato attribuito alla didattica orientativa. Sono state intervistate in questa fase dell'indagine quattro scuole, due medie e due superiori.

La rilevazione condotta attraverso interviste collettive secondo la tecnica dei *focus group* ha coinvolto 15 scuole medie inferiori e superiori, scelte nel numero di quelle distinte in Emilia-Romagna per buone pratiche nel campo del-

l'orientamento. Nel corso degli incontri si sono approfonditi quattro temi, ovvero la didattica orientativa, l'integrazione dei sistemi nell'orientamento, le figure professionali dedicate all'orientamento nelle scuole, il significato e gli obiettivi delle azioni orientative.

I PRINCIPALI RISULTATI EMERSI

Come si è posto in evidenza nella premessa di questo lavoro, l'indagine qui presentata ha avuto, sotto il profilo metodologico, carattere composito, in quanto si sono adottate più tecniche di ricerca: dalla ricerca quantitativa, agli studi di caso, alle interviste con tecnica di *focus group*. Si è accolta l'opzione della pluralità di tecniche di indagine non solo per meglio esplorare l'oggetto principale della ricerca, ovvero l'orientamento nelle scuole, per ottenerne una immagine quanto più possibile vicina alla realtà, ma anche favorire il coinvolgimento degli interlocutori dell'indagine, ovvero le scuole (e dei principali protagonisti, i responsabili dell'orientamento, i docenti, i Dirigenti scolastici), per approfondire e meglio comprendere alcuni nodi problematici centrali, per raccogliere proposte e indicazioni di lavoro.

L'adozione di più tecniche di ricerca, il coinvolgimento di molteplici soggetti, se ha da una parte reso più ricca ed articolata l'indagine per la pluralità delle voci che così hanno potuto esprimersi, dall'altra parte ne rende sicuramente più complicato trarne conclusioni sintetiche e piste di lavoro ben definite.

Nelle righe che seguono, quindi ci si limiterà ad enucleare alcuni principali punti emersi dall'indagine quantitativa, con i contributi relativi forniti dagli studi di caso e dai *focus group*.

L'ORGANIZZAZIONE INTERNA ALLE SCUOLE

Le scuole in generale si sono dotate, per l'erogazione delle azioni di orientamento, nonché per le attività ad esse preparatorie e di supporto, di un buon assetto organizzativo interno, composto di una molteplicità di organi, funzioni e ruoli, nel quadro di una divisione del lavoro e dei compiti abbastanza ben definita e razionale. Emerge il ruolo centrale della Funzione obiettivo (o del Referente) per l'orientamento; si conferma il ruolo importante della Commissione orientamento (diffusa, ma non presente in tutte le scuole), e degli organi direttivi (Dirigente, Vicario). La divisione del lavoro si manifesta nel ruolo centrale di alcune figure nelle fasi organizzative, preparatorie, sia

progettuali che burocratiche, che sono appannaggio le prime della Funzione obiettivo e della Commissione orientamento, le seconde del Dirigente e del Vicario, mentre l'erogazione diretta degli interventi è compito degli insegnanti. Le risorse esterne, di fatto assenti in alcuni compiti, sono viceversa presenti, come si vedrà in dettaglio nei paragrafi che seguono, soprattutto in alcuni interventi specialistici, e di relazioni con l'esterno, costituendo a volte il ponte fra la scuola e soggetti esterni (es. il mondo delle imprese).

I DOCENTI

Sotto il profilo dell'atteggiamento dei docenti rispetto all'orientamento, pare superata quella fase, tipica degli albori dei primi interventi orientativi nella scuola, che rilevava un diffuso atteggiamento scettico, quando non addirittura di aperto contrasto degli insegnanti, che consideravano l'orientamento più una perdita di tempo, una sottrazione di spazio alle proprie discipline, piuttosto che una utile attività formativa ed informativa per gli allievi. Sebbene ancora oggi specie nelle scuole superiori vengano rilevati atteggiamenti di passività di una parte del corpo insegnante, è indubbio come al momento attuale i docenti rappresentino la risorsa centrale dell'orientamento nelle scuole, sia nella diretta attività didattica disciplinare (con lo sviluppo dell'aspetto orientativo delle discipline) sia nell'erogazione di specifiche azioni di orientamento svolte al di là della didattica, o in parziale connessione con essa.

LE RISORSE UMANE INTERNE ED ESTERNE

I docenti in generale (più accentuatamente quelli di alcune discipline), quelli con funzione specifica (Funzione obiettivo) unitamente ad altre figure dell'organizzazione delle scuole (Dirigente, Vicario), in quanto risorse interne, rappresentano il fulcro dell'attività orientativa, sebbene il quadro, come si esplicherà fra breve, non sia affatto privo di ombre ed aspetti problematici.

Le risorse esterne intervengono, in misura notevolmente minore, talvolta congiuntamente agli insegnanti, talvolta in modo del tutto autonomo. Esistono alcune attività, che per loro natura, perché più connesse al mondo esterno alla scuola, perché più specialistiche, sono appannaggio degli operatori esterni: gli interventi di *counselling*, quelli sul mercato del lavoro, sulle professioni, i rapporti con l'azienda. La valutazione dell'apporto esterno è positiva in generale, seppure si registrano alcuni dubbi per alcuni interventi.

Il problema delle figure di orientamento nella scuola, dei carichi di lavoro, della ridefinizione dei compiti, della qualificazione necessaria per fare orientamento nella scuola, del rapporto con gli apporti professionali provenienti dall'esterno, costituiscono comunque una delle aree di maggiore problematicità fra quelle esaminate.

Un aspetto sottolineato soprattutto nel corso degli incontri con le scuole è il tema del sovraccarico di impegni a cui sono costrette le Funzioni obiettivo, a causa della molteplicità di compiti (testimoniata dalla stessa indagine) a cui devono fare fronte. A tale sovraccarico di compiti della Funzione obiettivo (o di chi comunque nella scuola ha responsabilità primaria per l'orientamento) si somma una certa sovrapposizione o confusione di compiti per gli altri docenti impegnati nell'orientamento, e talvolta una scarsa chiarezza nella distinzione dei compiti fra risorse interne e risorse esterne.

Le proposte emerse sono molte, e non sempre coerenti l'una con l'altra. Probabilmente il filo rosso che lega le diverse proposte sta nella distinzione fra compiti gestiti esclusivamente (o principalmente) da risorse interne alle scuole (ovvero gli insegnanti), e compiti gestiti esclusivamente (o principalmente) da risorse esterne alle scuole (singoli professionisti o consulenti esperti, operatori della Formazione professionale, degli Enti locali, ecc.). Una seconda linea di proposte sta invece nella distinzione e definizione dei compiti svolti da risorse interne alla scuola.

Riguardo al primo dei problemi, le proposte si condensano nell'assegnare alle risorse esterne compiti orientativi principalmente in alcuni campi, ovvero quelli dei rapporti con il mondo delle imprese e delle professioni, dell'erogazione degli aspetti informativi dell'orientamento a supporto della scelta per le transizioni, o per l'erogazione di interventi specialistici (handicap, situazioni di emergenza, interventi di *counselling* psicologico). Agli esterni si riconosce inoltre un ruolo privilegiato per la formazione degli operatori interni. Agli insegnanti viene attribuita la responsabilità nell'erogazione degli interventi più formativi dell'orientamento, oltre che - come compito naturale - la gestione dell'aspetto orientativo delle discipline.

Riguardo al secondo problema, ovvero la definizione dei compiti interni alle scuole, emerge l'esigenza di distinguere fra figure di coordinamento, di gestione dei rapporti con l'esterno e figure che erogano direttamente gli interventi orientativi agli allievi. Per chi svolge compiti di coordinamento si ritiene indispensabile un esonero (totale o parziale) dall'insegnamento.

Le richieste di tipo formativo, rivolte agli interni, infine, riguardano soprat-

tutto gli aspetti pratici dell'orientamento, ovvero l'approfondimento della didattica orientativa, delle metodologie e delle tecniche degli interventi orientativi, e quello della conoscenza delle norme e dei sistemi di riferimento dell'orientamento.

L'INTEGRAZIONE E LE RELAZIONI CON L'ESTERNO

Le scuole nell'insieme hanno costruito e mantengono - nell'area dell'orientamento - una fitta rete di relazioni con l'esterno. Enti locali, Aziende sanitarie locali, associazioni culturali, singole aziende costituiscono gli interlocutori privilegiati, sulla base di accordi formali o non formali.

Nell'area delle relazioni esterne acquisiscono importanza particolare gli accordi per interventi d'integrazione, svolti con il sistema della formazione professionale, delle imprese e dell'università, realizzati da oltre due terzi delle scuole intervistate (specie superiori), ed apprezzati specie come valore positivo di apertura all'esterno e come fonte di acquisizione di risorse ulteriori, sia finanziarie che organizzative e professionali.

I rapporti in integrazione (specie con i centri di formazione professionale) per svolgere congiuntamente interventi di orientamento costituiscono, quindi, per molte scuole un dato acquisito e sperimentato in un arco temporale sufficientemente esteso per coglierne sia i vantaggi come gli aspetti problematici.

Gli interventi di orientamento realizzati con i centri di formazione professionale riguardano campi specifici, ovvero quelli dei rapporti con il mondo delle imprese, o di erogazione degli aspetti informativi sul mercato del lavoro e sulle professioni, visita ad aziende o a saloni dell'orientamento, gestione delle esperienze di alternanza scuola lavoro, colloqui orientativi con psicologi, o formazione degli insegnanti o dei genitori.

La collaborazione è ampia anche nel campo del NoF (Nuovo Obbligo Formativo), dove ad esempio si realizzano laboratori orientativi (con valenza pratica) per lo sviluppo delle abilità manuali.

Vengono individuate alcune positive esperienze nella collaborazione coi centri di formazione professionale, come indice di una pratica collaborativa ancora in fase di sperimentazione e crescita; al tempo stesso si mettono in evidenza i rischi di sovrapposizione di ruoli fra scuola e formazione professionale, di spreco di risorse, e quindi la soluzione proposta sta nell'evitare la formulazione di interventi esterni generici, senza obiettivi precisi, ma

piuttosto si auspica la necessità di sviluppare interventi in integrazione ben mirati, su target specifici, specie nei campi dove la scuola non ha competenze, risorse finanziarie o temporali sufficienti.

LE AZIONI DI ORIENTAMENTO REALIZZATE NELLE SCUOLE

Prima di entrare nei contenuti di questo paragrafo occorre precisare che con il termine azioni di orientamento si è inteso indicare quelle attività complementari a quelle disciplinari che hanno come finalità la costruzione e lo sviluppo di conoscenze e competenze orientative specifiche distinguendole, quindi, dalle attività di orientamento intrinseche agli obiettivi formativi che hanno lo scopo di costruire competenze propedeutiche ai processi di scelta. Pur sottolineando la centralità di quest'ultime attività di orientamento, anche attraverso il metodo della didattica orientativa, la rilevazione e l'analisi delle azioni orientative specifiche realizzate dalle scuole ha costituito uno dei punti dell'indagine da un lato più ricca di dati, più ricca di informazioni su aspetti in fin dei conti abbastanza ignoti della vita scolastica, dall'altro ha costituito anche uno dei punti più controversi nella valutazione dei risultati. In realtà, come ci si è immediatamente resi conto all'atto delle interviste di prova effettuate in alcune scuole per testare il questionario, una rilevazione quantitativa delle singole azioni, nel quadro di una griglia che le distinguesse in modo sufficientemente dettagliato, è operazione complessa e non priva di rischi, sia per ragioni terminologiche (il linguaggio utilizzato dalle scuole non sempre è comune a quello degli operatori di orientamento esterno), sia per ragioni sostanziali, in quanto alcune azioni di orientamento sono realizzate congiuntamente ad altre, con obiettivi e a volte strumenti comuni, e quindi non è possibile distinguere e separarle nettamente le une dalle altre. Nonostante ciò si è lo stesso proceduto nella rilevazione, utilizzando una classificazione di singole azioni - riportata in una lista allegata al questionario - fra quelle più tipiche svolte nelle scuole. Ciò ha consentito di ottenere - nonostante i limiti sopra evidenziati - una prima rilevazione quantitativa della diffusione degli interventi, della consistenza che assumono rispetto al complesso delle azioni orientative interne alle scuole, delle risorse (interne o esterne) coinvolte, della qualità dei risultati. Un primo dato generale è la diffusione ampia e generale delle azioni, seppure in misura maggiore o minore l'una dall'altra, e con alcune differenze e peculiarità che distinguono le scuole medie dalle scuole superiori.

Nelle scuole medie le azioni più diffuse sono gli interventi sulla conoscenza di sé, gli interventi di prima accoglienza e gli interventi sui percorsi formativi. Nelle scuole superiori le azioni più diffuse sono gli interventi di prima accoglienza, il *tutoring* per le esperienze di scuola lavoro, gli interventi sui percorsi formativi.

La diffusione delle azioni, ovvero la loro pura e semplice presenza nelle scuole, non coincide sempre con la consistenza, ovvero con l'intensità con cui vengono erogate, e sulla loro rilevanza, in quanto non è infrequente il caso di azioni diffuse, ovvero molto presenti nelle scuole, ma poco consistenti, perché svolte solo saltuariamente, per un numero limitato di ore, o per utenze particolari; così come - all'opposto - si dà il caso di azioni poco diffuse, ma che quando sono presenti acquisiscono nelle singole scuole un certo rilievo (ad. esempio sono svolte per molte classi, o per molte ore).

Riguardo alla consistenza, nelle scuole medie le azioni più consistenti sono gli interventi sulla conoscenza di sé e gli interventi sui percorsi formativi. Nelle scuole superiori sono più consistenti gli incontri coi docenti delle scuole e università e gli interventi di prima accoglienza. La rilevanza effettiva, il reale peso specifico di ciascun'azione, pone ancora in prima posizione gli interventi sulla conoscenza di sé e gli interventi sui percorsi formativi; perdono rilevanza rispetto al dato della semplice presenza nelle scuole la consulenza breve e il *counselling* psicologico. L'attività meno rilevante è rappresentata dagli incontri con esperti del mondo del lavoro. Nelle scuole superiori l'azione più rilevante è quella risultata anche più diffusa, ovvero la prima accoglienza nella struttura scolastica. Nelle posizioni successive si trovano gli incontri con docenti di scuole e università, e il *tutoring* per le esperienze di scuola lavoro.

Le risorse utilizzate testimoniano la pratica di un *mix* abbastanza composito fra il ricorso a personale interno, oppure ad operatori esterni, od a una combinazione di queste due modalità. Esistono attività che sono chiaramente delegate alle risorse interne (ovvero agli insegnanti): fra queste risaltano la prima accoglienza nella struttura scolastica, e il *tutoring* per la ricerca di informazioni.

Esistono poi attività che fanno consistente ricorso alle risorse esterne: fra queste gli incontri con esperti del mondo del lavoro, e il *counselling* psicologico, gli interventi sulla conoscenza di sé, e quelli sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali.

Sono molto diffuse le azioni con utilizzo elevato di risorse miste: gli interventi sui percorsi formativi, gli interventi sulle professioni e in quelli sul mercato del lavoro e gli sbocchi professionali, interventi sulla conoscenza di sé, nel *counselling* orientativo e psicologico. Nel complesso questi dati sono confermati dalle testimonianze delle scuole raccolte negli studi di caso e nei *focus group*.

La valutazione degli intervistati sulla qualità delle azioni è nel complesso più che positiva, non si dà infatti il caso di alcuna attività valutata negativamente: alle medie sono valutati di qualità migliore gli interventi sui percorsi formativi e gli interventi sulla conoscenza di sé, mentre si registra minore soddisfazione specie per gli interventi esterni di conoscenza delle professioni e gli incontri con esperti del mondo del lavoro. Nelle superiori la migliore qualità viene riconosciuta agli incontri coi docenti delle scuole e università, e al *tutoring* per le esperienze di scuola lavoro. La minore qualità viene attribuita agli interventi di sostegno alla scelta del percorso personale.

LE ATTIVITÀ D'ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA: UNA POSSIBILE RICLASSIFICAZIONE IN MACROTIPOLOGIE

I risultati delle diverse fasi dell'indagine hanno consentito di accertare, seppure con necessità d'ulteriori approfondimenti, la sostanziale correttezza delle macrotipologie di classificazione delle attività orientative in ambito scolastico proposte nei seminari dello stesso progetto Rete Istituzionale Regionale dell'Orientamento, in cui le molteplici azioni realizzate dalle scuole possono significativamente collocarsi.

Le tipologie ipotizzate prevedono:

- delle attività a bassa specificità orientativa che possono concretizzarsi in: a) attività di orientamento strettamente connesse agli obiettivi di formazione delle scuole - che ne costituiscono la *mission* prioritaria - e che mediante la didattica orientativa delle discipline devono favorire una formazione di base propedeutica al processo specifico di orientamento; b) attività di informazione sui percorsi formativi, sulle professioni, sul mondo del lavoro. Tutto ciò è confermato, tanto dall'indagine quantitativa quanto dai *focus group*, dai quali emergono valori significativamente alti di presenza sia della pratica della didattica orientativa (seppure in misura maggiore nelle scuole medie inferiori rispetto alle superiori), sia di iniziative di informazione;
- delle attività di accompagnamento dei percorsi formativi lungo tutto l'arco dell'iter scolastico, con riferimento particolare alle iniziative relative alle

situazioni critiche oppure di passaggio: si citano a tale proposito i numerosi interventi organizzati dalle scuole connessi all'accoglienza, ai moduli di conoscenza dei percorsi formativi, alla consulenza breve, ecc;

- delle attività di sostegno e consulenza alla scelta, realizzate attraverso una progettazione di sé legata a decisioni connesse con alcuni momenti di transizione (conclusione del ciclo dell'obbligo, conclusione delle scuole superiori), oppure legate a situazioni particolarmente problematiche; fra le attività di questo tipo, dalle scuole vengono realizzati interventi sulla conoscenza di sé, interventi di sostegno alla scelta per l'elaborazione di un progetto personale formativo o lavorativo, iniziative di alternanza scuola-lavoro, nonché attività di consulenza a diversi gradi di complessità.

UNA VALUTAZIONE DELL'ORIENTAMENTO. PUNTI DI FORZA E DI DEBOLEZZA

Le scuole individuano una notevole gamma di punti di forza e punti di debolezza spesso ben definiti e circoscritti, ma talvolta pure coincidenti (lo stesso punto appare in alcune scuole come elemento di forza, in altre viceversa di debolezza); tutto questo testimonia da un lato il buon livello di analisi e di consapevolezza dei problemi ormai maturato nelle scuole, dall'altro la complessità della situazione.

Un punto di forza diffusamente citato sta nella buona qualità tecnica degli interventi orientativi realizzati e nella loro diffusione a tutti i livelli all'interno delle scuole stesse. Altro punto di eccellenza citato sono le competenze e lo spirito collaborativo dei docenti, e la collaborazione con altre scuole, con cui si lavora in una logica di rete. Nelle superiori si cita anche la buona qualità dell'integrazione con soggetti esterni (come la formazione professionale e il mondo del lavoro in generale).

I punti di debolezza sono - come si è detto - talvolta identici, ma declinati al negativo, rispetto ai punti di forza prima esaminati: vengono indicati fra gli altri lo scarso coinvolgimento degli insegnanti, il difficile rapporto con l'esterno (inteso come amministrazioni pubbliche).

Emerge inoltre il problema della scarsità o della inefficace distribuzione delle risorse: la insufficienza e la rigidità del tempo dedicato all'orientamento, nonché l'insufficienza delle risorse finanziarie, specie la scarsità di risorse economiche per i docenti.

Un altro punto di debolezza, seppure testimoniato solo da alcuni intervistati, sta nella scarsa valutazione degli interventi. In realtà in altre parti dell'inda-

gine si accenna alla realizzazione di pratiche valutative, però solo citate in modo vago ed impreciso. E' quindi ragionevole presumere che il terreno della valutazione delle azioni di orientamento nelle scuole sia in buona parte ancora da percorrere.

I NODI CRITICI

I nodi critici che riprendono in certa misura i punti di debolezza sopra esaminati, costituiscono inoltre, talvolta, un campo di differenziazione fra scuole medie e superiori.

In realtà c'è un punto che viene denunciato in uguale misura dalle une e dalle altre, e questo sta nella scarsità delle risorse finanziarie, problema più volte rilevato, che favorisce lo scarso coinvolgimento professionale degli insegnanti, limita il ricorso alle risorse professionali esterne, impedisce lo sviluppo di programmi qualificati.

Le risorse umane rappresentano il secondo nodo critico, che assume comunque toni non drammatici, e con diversa valenza fra scuole medie e superiori. Nelle prime si denuncia soprattutto l'aspetto qualitativo, che attiene alla preparazione degli insegnanti (che pure in altre parti dell'indagine veniva considerata soddisfacente), problema a cui si propone di far fronte attraverso percorsi formativi generali e specifici, con attenzione alla didattica orientativa. Nelle superiori si rileva soprattutto l'aspetto quantitativo, della necessità di disporre di più figure dedicate all'orientamento. Un dato importante che accomuna scuole superiori e inferiori, sta nella proposta di disporre di maggiori risorse esterne, sia in termini qualitativi (ovvero di professionalità specifiche non presenti all'interno delle scuole), sia quantitativi (ovvero di operatori che possano alleviare gli insegnanti, specie coordinatori e referenti dell'orientamento, del sovraccarico di compiti che progressivamente vengono loro attribuiti).

¹ Il presente contributo è una sintesi del rapporto elaborato dal Gruppo tecnico di lavoro, coordinato da Claudio Magagnoli e composto da Maria Teresa Bertani, Mauro Levratti, Silvana Marchioro, Flavia Marostica, Aurelia Orlandoni dell'IRRE-ER, da Arnaldo Spallacci e Serena Cavallini e da Alberta De Flora dell'Ufficio scolastico Regionale. La ricerca è disponibile sul sito dell'IRRE Emilia-Romagna all'indirizzo:

<http://www.orientamentoirreer.it>