

Costruire competenze orientative propedeutiche nella scuola

La Didattica orientativa (il cosa e il come)

di Flavia Marostica
IRRE Emilia Romagna

Per essere orientativa, una didattica deve utilizzare strategie che permettano di sviluppare la persona e di metterla in grado di operare scelte consapevoli; deve pertanto essere progettata con lo scopo di costruire nei giovani alcune competenze forti, propedeutiche allo sviluppo delle competenze orientative vere e proprie.

La scuola è un'istituzione dedicata, finalizzata all'apprendimento, anche se è inconfutabile il fatto che oggi i giovani apprendono molto (e forse di più) da altri soggetti: uno spettacolo televisivo non ha assolutamente lo scopo di far apprendere come non lo ha un gioco, anche se poi può esservi apprendimento (buono o cattivo che sia). È tenuta, inoltre, a operare in situazioni di gruppo (classe o piccolo gruppo) in cui avviene sia l'apprendimento delle singole persone sia l'arricchimento del valore aggiunto del gruppo. È, infine, tenuta a far apprendere attraverso le discipline, a dare cioè gli strumenti culturali attivi per fare esperienze culturali finalizzate all'apprendimento, usando i saperi formali ri-organizzati in curricula, anche se indubbiamente esiste un modo ben diverso di lavorare con le discipline a seconda dell'età dei bambini e dei ragazzi e delle diverse possibilità cognitive e affettive di cui sono portatori. Le discipline sono, dunque, la materia prima utilizzata dalla scuola per far apprendere; ciascuna di esse è:

- un campo di conoscenze (aspetto contenutistico: ciò di cui si occupa);
- una struttura concettuale (l'insieme dei concetti che la organizzano, la sintesi di concetti propri portanti e di concetti trasversali);
- una struttura sintattica (paradigmi di base per l'organizzazione dell'insieme di procedure, regole, mezzi, strumenti, fasi operative: il metodo e il linguaggio specifico ovvero le "regole che governano le attività di chi opera nell'ambito della disciplina" (Di Nubila 1995).

Il Curricolo è l'artefatto prodotto dai docenti (risultato della loro ricerca didattica) che consiste nella progettazione, attraverso l'uso selettivo delle risorse messe a disposizione dalle discipline, delle diverse esperienze e dell'intero processo di apprendimento (organizzazione/strutturazione della didattica). Un ruolo particolarmente efficace hanno quei curricula che sono preceduti da una buona accoglienza formativa o di aula (attività di gruppo) centrata soprattutto sulla valorizzazione delle competenze pregresse e accompagnata da una prima accoglienza o accoglienza nella struttura (attività di gruppo).

Nella scuola non si può non orientare, non svolgere una funzione di orientamento in almeno tre modi, nei primi due in modo indiretto involontario casuale e spesso eccezionale (ma non meno reale) e solo nel terzo in modo diretto e consapevole:

- attraverso l'attrazione (docente significativo che trasfonde la sua passione per la disciplina e la rende intellegibile e interessante, anche se astrusa),
- attraverso la repulsione (docente

che non facilita l'approccio alla disciplina, non stimola curiosità e svolge un orientamento in negativo che induce la non motivazione all'apprendimento)

- attraverso una attività mirata di attribuzione di senso a ciò che si fa nell'attività didattica (docente che usa le sue competenze professionali intenzionalmente per questo).

Solo sul terzo si può agire in modo mirato per fare orientamento attraverso le discipline e i curricula. Se non lo si fa rimangono, potentissimi e pericolosi perché incontrollati, solo i primi due che, magari combinandosi con l'orientamento silenzioso, ma pervasivo e suadente, dei massmedia, può diventare addirittura deviante.

Ma occorre individuare concretamente i confini e il territorio della didattica. Al di là della ovvia diversità delle discipline occorre trovare alcuni presupposti comuni che fungano da sfondo omogeneo sul quale inserire le specificità disciplinari, una base comune sulla quale lavorare nelle singole discipline in modo simile; in altre parole occorre vedere cosa si può ricavare dalle discipline, da tutte le discipline (nessuna esclusa), che serva ad orientare e, quindi, scegliere conseguentemente le strategie didattiche più idonee. Occorre, ovviamente fare riferimento alle discipline per come si sono riorganizzate nel corso del Novecento, secolo di enormi trasformazioni negli assetti sociali e lavorativi come nell'architettura dei saperi, che ha visto da un lato una progressiva specializzazione delle discipline per risolvere problemi particolari, da un altro lato la costruzione di forti nuclei di saperi necessari ad aggredire la complessità.

Le discipline sono diverse tra loro, ma, se si incontrano, possono offrire ai giovani una *pluralità di strategie in grado di sviluppare la loro persona e metterla in grado di operare scelte consapevoli*.

Si potrebbe osservare che la *didattica in grado di orientare* è semplicemente una buona didattica e ciò è senza dubbio vero, ma non basta: è una qualità necessaria ma non sufficiente. Una didattica, per essere orientativa, deve anche essere progettata e realizzata con lo *scopo mirato* di costruire nei giovani forti competenze che siano propedeutiche alla costruzione delle competenze orientative vere e proprie.

Per individuare, infatti, come una disciplina possa essere orientativa e offrire i presupposti che possano rendere effettivamente efficaci le azioni vere e proprie di orientamento bisogna *partire dalle competenze orientative specifiche e individuare nelle diverse discipline* le modalità di lavoro che consentono di costruire *i prerequisiti per acquisirle (competenze orientative generali)*. In altre parole, affinché nelle azioni specifiche di orientamento i giovani possano effettivamente imparare ad analizzare le risorse personali, a prendere decisioni e pianificare strategie per realizzare un progetto, a progettare lo sviluppo della propria esperienza, a diagnosticare la meta identificata, a monitorare la realizzazione del progetto (Pombeni 2000), è necessario che già prima, lavorando con le discipline, i giovani imparino ad analizzare se stessi, a decidere progettare pianificare le loro azioni in vista di precisi obiettivi, a monitorare ciò che stanno facendo, acquisiscano cioè *competenze propedeutiche a quelle orientative specifiche*.

L'orientamento diventa così una *componente strutturale* (stabile, seguita e attuata in modo consapevole) dell'insegnamento/apprendi-

mento attraverso *tutte le discipline*, con un carattere di trasversalità che costruisce a priori le condizioni per un buon orientamento (processo di acquisizione di competenze orientative specifiche): in questo senso viene denominato *orientamento formativo o didattica orientativa, centrato/a sul soggetto e sulle sue capacità più che sulle informazioni/conoscenze*.

In una società complessa e ad alto sviluppo, soggetta ad un continuo cambiamento sia nel campo delle conoscenze e delle tecniche che nel campo delle norme e dei valori, la formazione deve dare ai giovani in via prioritaria tre macro-aree di competenza, la prima connessa con l'intelligenza logica, le altre due con l'intelligenza emozionale:

- *competenze* cognitive, tecniche e tecnologiche *di base* che consentono ai soggetti un ulteriore e continuo sviluppo culturale e professionale;
- capacità di *assumere decisioni* autonome e responsabili sulle scelte da compiere sulla formazione ulteriore e sull'ingresso nel mondo del lavoro (volontà e motivazione);
- atteggiamenti e *comportamenti positivi* in relazione ai valori della società democratica e gli impegni da assumere come cittadini e come lavoratori (capacità di accettare gli altri e di collaborare).

Queste capacità plasmano gli aspetti fondamentali delle identità personali e devono essere presenti in tutte le attività formative: per fare questo occorre *reinterpretare i curricoli scolastici secondo un'ottica orientativa*, funzionale e organica alle azioni di orientamento vero e proprio in modo da mettere i giovani in grado di auto-orientarsi cioè di avere la capacità di elaborare progetti di vita e di lavoro e di scegliere autonomamente tra di essi, partendo dall'analisi delle proprie attitudini, proseguendo con le grandi opzioni e infine indi-

viduando il progetto ottimale alle condizioni date.

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 e nella *pratica quotidiana*, anche se con le dovute differenziazioni in relazione alle diverse tappe dell'età evolutiva e ai bisogni del tutto peculiari degli adulti.

Più in specifico la scuola, facendo lavorare sulle conoscenze disciplinari per costruire competenze, può:

- sviluppare/potenziare/incanalare il *funzionamento della mente* per implementare il controllo razionale delle emozioni, per insegnare a ragionare attraverso tutte le discipline e nello specifico delle singole discipline, per sviluppare il pensiero formale astratto attraverso le discipline formali in modo via via più rigoroso, per sostenere l'acquisizione di modalità relazionali costruttive (piano emozionale-relazionale e piano cognitivo);
 - dare/potenziare l'*autoconsapevolezza* (consapevolezza metaemozionale e metacognitiva) per aiutare a rendersi conto degli apprendimenti in corso, delle capacità in costruzione e del modo di controllare queste capacità e questi apprendimenti e per sostenere lo sviluppo di specifiche abilità (predire - progettare - monitorare - valutare), conoscenze (funzionamento della mente, padroneggiamento delle strategie), competenze (controllo della mente);
 - contribuire al processo di *costruzione delle risorse personali* e delle identità in grado di facilitare e sostenere i processi di scelta e più in generale di orientamento.
- Attraverso queste risorse, queste ricchezze, i giovani possono acquisire gli strumenti per diventare piano piano "grandi".

Ma, affinché queste tre macrocompetenze siano acquisite, occorre che siano *prodotti e realizzati curriculari* funzionali a questo, curricula che, per essere in grado di dare strumenti funzionali all'orientamento nella complessità del presente, non possono non essere basati su alcuni presupposti fondanti:

- la *attenta selezione delle conoscenze, dichiarative e procedurali*, più idonee, frutto della ricerca contemporanea e funzionali alla comprensione del mondo contemporaneo (nuclei essenziali);
 - la *centralità assoluta* degli esercizi/attività/esperienze di *apprendimento* funzionali alla *costruzione delle competenze*;
 - la valorizzazione delle diverse intelligenze *emozionali* e delle diverse intelligenze *razionali* (visiva uditiva operativa etc ...);
 - la flessibilità ai *diversi stili* cognitivi emotivi relazionali;
- e devono mirare a:
- la promozione delle *abilità emozionali* (individuali e sociali come motivazione, decisione, scelta, volontà);
 - il potenziamento della *abilità cognitive*, degli operatori cognitivi, delle capacità di usare il pensiero astratto per elaborare informazioni e produrre inferenze (uso delle informazioni per rispondere a bisogni di vita reale);
 - lo sviluppo di *consapevolezza metacognitiva e metaemozionale* e di strategie di fronteggiamento (capacità di progettare, monitorare e approntare).

Il percorso può essere tanto più efficace quanto più è attuato con una grande attenzione alla realizzazione di una *relazione educativa costruttiva* e in grado di fare i conti con l'emotività e il bisogno fondamentale di autostima (se ho la conferma del mio apprendimento vuol dire che so e quindi sono degno di stima e sono in grado di cimentarmi con altro).

Tra la ricerca scientifica disciplinare e la ricerca scolastica c'è, infatti, un legame (le discipline formali sono un punto di riferimento), ma c'è anche un *salto*. La prima ha un ordinamento che trova il suo fondamento nello statuto disciplinare, non è ordinata con criteri di formatività. La seconda ha, invece, bisogno di individuare la valenza formativa e di tarare i modelli disciplinari in riferimento alle strutture cognitive dei giovani e ai livelli di età, senza snaturare le discipline. I saperi formali, inoltre, sono *difficili* perché sono costruiti, utilizzando in successione operatori di ricerca, operatori di comunicazione, operatori di risistemizzazione e nello studio i giovani sono costretti a ripercorre a ritroso il lavoro proprio del sapere esperto per capire cosa stanno studiando e per acquisire nuove capacità studiando.

Da una parte c'è la struttura logica e sintattica delle discipline e dall'altra la mente dei ragazzi: si verifica apprendimento solo quando una nuova conoscenza (disciplinare) riesce a modificare i modelli di comportamento cognitivo e culturale e la nuova conoscenza viene utilizzata per pensare. Il processo conoscitivo serve, infatti, per ordinare l'esperienza e per potenziare e rendere durevoli le proprie capacità (in questo consiste il valore formativo delle discipline).

Per agevolare, facilitare, sostenere, aiutare la trasformazione del sapere disciplinare (inteso come repertorio di contenuti e come modalità di organizzazione concettuale) in attività di apprendimento è fondamentale la *mediazione* tra saperi esperti e saperi quotidiani, tra saperi formali e bisogni degli studenti che viene predisposta dal docente nella progettazione e nella attuazione dell'esperienza di apprendimento che viene fruita dai ragazzi (come anche nel monitoraggio e nella valutazione).

La mediazione didattica è in real-

tà solo uno degli aspetti di una modalità più ampia e consiste essenzialmente nell'interpretare e nel realizzare il rapporto tra insegnamento e apprendimento come una particolare relazione di mediazione con finalità educative. Il livello di mediazione necessario è direttamente proporzionale alla età dei giovani e alle loro reali possibilità, da molto alta con i bambini all'inizio della loro esperienza scolastica a molto bassa con i ragazzi alla fine del percorso scolastico (dalla massima strutturazione alla massima libertà con progressiva gradualità).

Mediare significa "tradurre in didattico il sapere disciplinare" (Mattozzi 1990) e comporta un insieme di operazioni che portino le discipline ad un livello che possa essere affrontato dagli studenti in modo significativo, apprendendo le conoscenze e il modo in cui esse sono costruite: nella mediazione consiste la vera *ricerca didattica* e i risultati di questa ricerca nella produzione di *sapere didattico* (i curricula).

Tale ricerca si svolge in tre operazioni successive:

- la prima consiste nell'*analizzare le discipline*, nello spezzarle in una pluralità di segmenti/risorse a disposizione (*de-strutturare*) – primo livello di mediazione;
- la seconda consiste nel *selezionare* con precisione l'insieme di risorse da fare oggetto di apprendimento (*scegliere*) – secondo livello di mediazione;
- la terza, infine, consiste nel *costruire i curricula e i moduli di apprendimento* con una nuova strutturazione delle risorse e un supporto a sostegno dell'apprendimento (*ri-strutturare*) – terzo livello di mediazione.

Mentre la prima operazione consiste in un lavoro di studio e di analisi, la terza riguarda la messa a punto di un prodotto che è il risultato della ricerca dei docenti e insieme il supporto alla ricerca

dei discenti (il sapere didattico: i moduli di apprendimento per realizzare i curricoli). Questi due livelli hanno un carattere squisitamente professionale. La seconda operazione è una sintesi in cui è rilevante sia la scelta che viene operata dal collegio (che è una scelta politica che si concretizza nel Piano dell'Offerta Formativa) sia la scelta professionale che viene operata in concreto dalle équipes di insegnanti (Dipartimenti) e dai singoli docenti.

Esiste anche un *quarto livello* di mediazione (che è, ad essere rigorosi, l'unica vera mediazione, mentre gli altri tre livelli sono solo le necessarie tappe di preparazione), anche questo di natura squisitamente professionale, che si identifica nelle attività concrete che si svolgono in aula, quando si attuano i curricoli e si lavora con i moduli di apprendimento, quando si svolgono concrete azioni di insegnamento e si guidano concrete azioni di apprendimento, quando ci si relaziona effettivamente con i giovani e bisogna stare attenti ad osservare le loro reazioni alle proposte e saper adattare continuamente queste all'andamento reale del processo in modo da guidarli

passo a passo con le modalità più efficaci.

BIBLIOGRAFIA

Ivo Mattozzi, *Morfologia della conoscenza storiografica e didattica*, in *La cultura storica: un modello di costruzione* (a cura di Ivo Mattozzi), Faenza Editrice, Faenza (RA), 1990

Renato Di Nubila, *La valenza formativo-orientativa del sapere disciplinare in Orientamento e scuole superiori*, Atti del Convegno del 1992 (a cura di Flavia Marostica), IRRSAE Emilia Romagna, Bologna 1995

Flavia Marostica, *Curicoli e moduli di apprendimento*, in *Autonomia flessibilità scelta del curricolo* (a cura di Anna Bonora e Paolo Senni), IRRSAE ER, Bologna, 1998, ripubblicato con gli stessi titoli nel 1999, Bologna, Cappelli editore

Gaetano Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, editori Laterza, Bari, 1998

Maria Luisa Pombeni, *Progetto riordino e sviluppo di strumenti orientativi: le azioni orientative nell'obbligo scolastico e formativo*, Ce.Trans. - Università di Bologna. Provincia di Forlì Cesena - Comune di Forlì - Comune di Cesena, 4 Agosto 2001

Maria Luisa Pombeni, *Unità formative*

orientative per la scuola dell'obbligo (II e III media e I superiore), Ce.Trans - Provincia di Forlì Cesena, 10 Ottobre 2001, già un'edizione del 2000

Maria Luisa Pombeni, *Intervento introduttivo* al I° Forum nazionale dell'orientamento: dalle esperienze al sistema, Genova, Agenzia Liguria lavoro - MLPS Ufficio Orientamento e FP - Coordinamento delle Regioni per il lavoro e la FP, 12-14-18 novembre 2001

Flavia Marostica, *La didattica orientativa*, in corso di pubblicazione a cura della Provincia di Pisa, 2003

Flavia Marostica, *Orientamento istruzione formazione: un approccio didattico all'orientamento per la promozione del successo formativo FAD* Progetto FSE n.1999/IT.16.1.PO.011/3.05/7.2.4/022 Unità di progettazione locale - Unione Europea, Fondo Sociale Europeo, Repubblica Italiana, Regione Sicilia, Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, Università degli Studi di Palermo Dipartimento di Psicologia, 2003

Flavia Marostica, *Presentazione* del volume *Potenziare la mente? Una scommessa possibile*, di Paola Vanini, in corso di pubblicazione IRRE Emilia Romagna, 2003

Il Presidente, il Direttore, il Consiglio di Amministrazione e il personale tecnico amministrativo e ausiliario dell'IRRE Emilia Romagna annunciano la prematura scomparsa della professoressa **Maria Teresa Casadei** componente del Consiglio di Amministrazione. Nel ricordarne la grande disponibilità e la profonda attenzione nei confronti dell'Istituto, esprimono le loro condoglianze ai famigliari.

Strumenti per l'autovalutazione negli istituti scolastici (a cura di Armando Luisi e Paolo Senni) T.E.M.I. 2003

L'autonomia delle istituzioni scolastiche è ormai una realtà irreversibile del nostro ordinamento e assume gradualmente contorni più definiti.

Il centro (il MIUR, il potere nazionale) conserva una funzione di indirizzo, di orientamento programmatico, di assegnazione di obiettivi irrinunciabili e di controllo della tenuta generale del sistema. La periferia (le singole scuole) mantiene l'autonomia didattica e organizzativa, con qualche apertura all'adeguamento dei piani di studio.

L'autovalutazione di istituto si trova a svolgere un ruolo di cerniera tra le istanze centrali e quelle periferiche. Una buona valutazione coniuga la valutazione esterna e quella interna, in un processo unico, in cui le due prospettive si integrano in un quadro di conoscenza e consapevolezza che meglio rappresentano e caratterizzano la realtà delle singole scuole.

Le scuole hanno e continueranno ad avere un ruolo attivo in questo processo, sia per la collaborazione che dovranno offrire alle iniziative di valutazione dell'INVALSI, sia per quelle azioni autovalutative che dovranno autonomamente attivare per effetto e oltre ciò che propone l'INVALSI. Questo volume contiene la descrizione di una strategia di supporto consulenziale alle scuole, corroborata da una serie di strumenti per i consulenti che possono diventare patrimonio culturale e operativo anche di quegli operatori scolastici (dirigenti scolastici, docenti, personale ATA) che andranno a costituire il nucleo interno di autovalutazione.