



**PROGETTO
LA SCUOLA NELLA RETE ISTITUZIONALE DELL'ORIENTAMENTO**

**ATTIVITÀ DI ORIENTAMENTO
NELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE
DELLA REGIONE EMILIA ROMAGNA**

**A CURA DI IRRE E.R.
ISTITUTO REGIONALE DI RICERCA EDUCATIVA
PER L'EMILIA ROMAGNA**



NOTE

Si ringraziano sentitamente le Istituzioni scolastiche citate in allegato che con la loro preziosa collaborazione hanno reso possibile l'indagine.

Il presente rapporto è frutto del lavoro del Gruppo, coordinato da Claudio Magagnoli, composto da Maria Teresa Bertani, Mauro Levratti, Silvana Marchioro, Flavia Marostica, Aurelia Orlandoni dell' IRRE ER, da Arnaldo Spallacci e Serena Cavallini, consulenti incaricati, e da Alberta De Flora dell'Ufficio Scolastico Regionale.

I testi del rapporto sono stati redatti da:

Alberta de Flora (paragrafo 3.1.)

Mauro Levratti (sottoparagrafo 2.4.1.)

Claudio Magagnoli (introduzione e paragrafo 3.2.)

Silvana Marchioro (sottoparagrafo 2.4.2.)

Flavia Marostica (capitolo 1 e sottoparagrafo 2.4.3., bibliografia)

Arnaldo Spallacci (paragrafi 2.1., 2.2., 2.3., 2.5.)

L'elaborazione dei dati è stata curata da Maria Teresa Bertani e Aurelia Orlandoni; editing a cura di Maria Teresa Bertani, Silvana Marchioro e Flavia Marostica; Serena Cavallini ha collaborato alla redazione del paragrafo 2.3.

INDICE

Introduzione	1
1. Le attività di orientamento nel sistema scolastico	3
1.1. <i>La specificità del sistema scolastico</i>	3
1.2. <i>L'orientamento nel riordino del sistema scolastico</i>	4
1.2.1. I primi elementi	
1.2.2. I nuovi saperi	
1.2.3. I pezzi di riordino	
1.2.4. Riordino complessivo dei cicli di istruzione	
1.3. <i>L'orientamento nelle istituzioni scolastiche dal 1995 in poi</i>	17
1.3.1. Le norme dedicate (o quasi)	
1.3.2. Altri spazi istituzionali per l'orientamento nelle istituzioni scolastiche	
1.4. <i>La declinazione della funzione e delle attività di orientamento mirate alla costruzione di competenze orientative</i>	33
1.4.1. Le attività di interfaccia e di supporto alle decisioni	
1.4.2. Le attività di servizio verso utenti/clienti esterni al sistema	
1.4.3. Le attività di servizio e di sostegno al processo di auto-orientamento rivolte a utenti/clienti interni al sistema	
2. L'indagine sull'organizzazione e gli interventi di orientamento nelle scuole medie inferiori e superiori dell'Emilia Romagna	43
2.1. <i>Ambiti e metodologia delle indagini</i>	43
2.2. <i>Indagine quantitativa sulle attività di orientamento presenti all'interno del sistema scolastico</i>	45
2.3. <i>Gli studi di caso</i>	70
2.3.1. Gli studi di caso: le scuole medie inferiori	
2.3.2. Gli studi di caso: le scuole medie superiori	
2.4. <i>Le interviste collettive condotte con la tecnica dei focus group</i>	78
2.4.1. Focus sull'integrazione tra i diversi sistemi	
2.4.2. Focus sulle figure professionali della scuola per l'orientamento	
2.4.3. Focus sulle azioni di orientamento e l'orientamento formativo/didattica orientativa	
2.5. <i>I principali risultati emersi dalle indagini</i>	83
3. Riflessioni e prospettive di lavoro	88
3.1. <i>Approfondimenti e spunti di riflessione</i>	88
3.1.1. Non si può non orientare	
3.1.2. Curricolo implicito ed esplicito	
3.1.3. Didattica orientativa	
3.1.4. Le azioni orientative	
3.1.5. L'orientamento nella scuola e nella rete dell'orientamento	
3.2. <i>Indicazioni di lavoro dal sistema scolastico per la costruzione della rete regionale dell'orientamento</i>	94
Allegati	96
Elenco degli istituti scolastici che hanno partecipato all'indagine	
Questionari per le scuole medie inferiori e superiori:	
- il Questionari per le scuole medie	
- il Questionari per le scuole e superiori	
Bibliografia	

INTRODUZIONE

Prima di entrare nel merito dei risultati dell'indagine sul campo *Attività di Orientamento nelle Istituzioni scolastiche della Regione Emilia-Romagna*, è opportuno brevemente richiamarne il contesto e le motivazioni che ne hanno determinato l'attuazione.

Senza tale inquadramento non sarebbero pienamente comprensibili le attività svolte e le decisioni prese nell'ambito della attività di ricerca.

In Italia, fino ad oggi a differenza di altri paesi europei, non esiste una normativa organica sull'orientamento quanto provvedimenti derivati da norme più complessive concernenti la scuola, la formazione professionale, il lavoro.

Di conseguenza sono nate, e si sono diffuse, strutture che hanno operato al di fuori di una logica di sistema in assenza di un disegno complessivo di politica dell'orientamento con ovvie ripercussioni sui livelli di qualità del servizio offerto.

Gli sforzi di integrazione, a livello locale, hanno solo parzialmente eliminato le difficoltà di raccordo e i pericoli di sovrapposizioni.

Tale situazione, riscontrabile anche nella nostra regione, ha dato origine al Progetto Integrato Rete Istituzionale regionale dell'orientamento approvato dalla Regione Emilia-Romagna con atto della Giunta n° 3051 del 28 dicembre 2001.

Il progetto integrato è gestito da una Associazione Temporanea d'impresa (ATI), formata da Enti con consolidata esperienza e professionalità nel merito quali ASTER, CETRANS, IRRE-E.R. e Studio Meta ed Associati.

Il progetto integrato suddiviso in quattro progetti semplici prevedeva fasi di svolgimento a cui tutti i partner hanno concorso congiuntamente ed in maniera coordinata ma anche specificità e differenziazioni date dal sottosistema a cui i progetti si riferivano e di cui la ricerca sul campo costituiva l'aspetto centrale.

L'indagine, nell'ambito del progetto *La scuola nella rete regionale dell'orientamento* gestito dall'IRRE-E.R., i cui risultati sono riportati nelle pagine seguenti, partiva dalla constatazione di come sulla situazione attuale dell'orientamento nelle scuole in Emilia-Romagna non esistessero indagini empiriche sistematiche ed aggiornate.

Nonostante le molte indagini e gli studi sull'universo scuola, che pure trattavano anche se marginalmente di orientamento, risultavano assenti rilevazioni sufficientemente estese e aggiornate che consentissero di tracciare con buona approssimazione lo stato degli interventi orientativi nel sistema scolastico emiliano romagnolo.

Nonostante l'assenza di una "visione oggettiva" della situazione, è comunque possibile affermare che le persone e le organizzazioni che professionalmente ed istituzionalmente operano nel settore hanno maturato proprie rappresentazioni ed opinioni sullo "stato dell'arte" dell'orientamento in Emilia-Romagna, rappresentazioni e valutazioni derivanti dall'esperienza personale, dalle informazioni raccolte attraverso la rete di operatori del settore, da ricerche su singoli spezzoni della realtà scolastica locale o su attività derivanti da recenti normative.

La finalità dichiarata era quella di reperire informazioni utili alla verifica empirica di quanto le rappresentazioni, i documenti di sintesi sopra richiamati descrivessero la realtà effettiva delle esperienze di orientamento condotte nel sistema scolastico in Emilia-Romagna.

Per tale motivo si è cercato di coinvolgere un arco molto ampio di interlocutori utilizzando nella ricerca tre distinte metodologie di indagine: quantitativa su un campione rappresentativo di 88 scuole medie inferiori e superiori della nostra regione, studi di caso e *focus group*, a cui vanno aggiunte le suggestioni del seminario di discussione sulla restituzione dei risultati dell'indagine quantitativa, svoltosi a Bellaria il 5 e 6 marzo 2003.

L'indagine, inoltre, ha dedicato – coerentemente con gli obiettivi del Progetto generale - particolare attenzione al problema della "integrazione fra i sistemi", ovvero ai rapporti che le scuole intrattengono con altri soggetti dei "sistemi" istituzionalmente delegati a svolgere attività orientative.

Altri punti di attenzione, tra i molti considerati, sono stati:

- l'analisi aggiornata dei fabbisogni formativi degli operatori, degli insegnanti, utile alla progettazione di adeguati interventi di formazione
- la volontà di raccogliere tendenze, bisogni, valutazioni e proposte emergenti dal mondo della scuola che partendo dalla realtà esistente prefigurassero ipotesi di miglioramento rispetto alla qualificazione delle attività di orientamento nei singoli Istituti.

Per una migliore comprensione della "fotografia" delle attività di orientamento descritte dall'indagine, è stato, infine, ricostruito nel primo capitolo del presente rapporto di ricerca il quadro normativo di riferimento che disciplina nel sistema scolastico la funzione orientamento, cogliendo le sue linee evolutive nel tempo e inquadrandone inoltre la "*mission*" nella sua valenza formativa ed orientativa.

1. LE ATTIVITÀ DI ORIENTAMENTO NEL SISTEMA SCOLASTICO

1.1. La specificità del sistema scolastico

La prima caratteristica che differenzia il sistema scolastico dagli altri sistemi 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. *Il compito e il ruolo specifici della scuola* possono, infatti, essere sintetizzati in due espressioni: apprendimento mirato attraverso le discipline e contesto organizzato in situazioni di tipo grupale. Bisogna così considerare la "scuola come istituzione caratterizzata dal fatto di porsi in modo esplicito la finalità di trasmettere...gli aspetti essenziali del patrimonio culturale del gruppo sociale" e di offrire "sollecitazioni cognitive, culturali, e sociali" sulla base delle quali chi studia "costruisce le sue conoscenze", sviluppa/potenzia le sue abilità cognitive, acquista "abilità di indagine e di ragionamento", raggiunge "livelli sempre più complessi di concettualizzazione" e acquisisce quelle abilità e competenze "essenziali che costituiscono la parte della socializzazione attribuita alla scuola"; in questo ambito "è essenziale considerare il rapporto tra l'esperienza non organizzata dell'individuo... e i contenuti culturali, così come sono sistematizzati in discipline" (Pontecorvo 1985).

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, seppure hanno acquistato negli ultimi 8 anni anche a livello normativo una importanza crescente e sempre più significativa.

Nel corso degli anni Novanta il *concetto di orientamento* si è molto modificato ed ha acquistato sempre più il significato di processo in cui si impara a cimentarsi con la complessità, l'incertezza, la crescente complessità della vita sociale, i continui cambiamenti dell'organizzazione e delle caratteristiche del lavoro, il peso crescente delle agenzie extrascolastiche nei processi di acculturazione: si apprende, infatti, spontaneamente di continuo, ma con modalità diverse da quelle con cui si apprende a scuola in cui si lavora con i saperi formali e chi frequenta la scuola è portatore di una cultura e di logiche conoscitive che continuano a funzionare anche quando le persone apprendono i saperi formali.

Di conseguenza le riflessioni e le proposte relative al sistema scolastico hanno cercato un *nesso* più stretto tra la cultura scolastica e la cultura della vita quotidiana, della partecipazione alla vita civile, del lavoro e delle professioni. Se si incontrano e si intrecciano i saperi quotidiani, i saperi formali e i saperi didattici, la scuola può diventare il *luogo della consapevolezza, il luogo in cui si impara a pensare*, in cui l'apprendimento spontaneo si incontra con l'apprendimento dei "vincoli", delle discipline che possono fornire gli *strumenti, le competenze culturali durature in grado di sorreggere e rendere attive e autonome le persone*: vincoli come punti di vista diversi a cui adattarsi per leggere i fenomeni e muoversi nella realtà e quindi potenti strumenti conoscitivi che sono veicolo di nuove libertà conoscitive. Le discipline, intese come modelli d'uso, si sostituiscono o si integrano con il senso comune sia nelle attività lavorative che nella vita quotidiana e così anche i saperi quotidiani vengono arricchiti dall'incontro con i saperi formali che attribuiscono significato all'esperienza quotidiana e sono in grado di organizzarla. Le discipline, così intese, sono uno strumento che serve non solo a chi ha la testa e la voglia di studiare, ma sono uno strumento per tutti, indispensabile per fruire del diritto alla cultura e per non risultare emarginati.

Negli ultimi anni la presenza dell'orientamento è diventata pervasiva nella normativa, anche in quella che riguarda più direttamente il sistema scolastico. Sicchè, anche se non esiste una legge specifica che regolamenti queste azioni, si può affermare senza ombra di dubbio che *tutte le istituzioni scolastiche sono tenute a svolgere attività di orientamento* e che l'orientamento è stato anzi assunto come parte integrante e costitutiva dello stesso processo di formazione.

1.2. L'orientamento nel riordino del sistema scolastico

1.2.1. I primi elementi

Fino a metà degli anni Novanta gli interventi, almeno a livello *normativo* e di *sistema*, sono stati piuttosto timidi e sporadici.

Dalla fine degli anni Quaranta all'inizio degli anni Sessanta esistevano le Scuole di avviamento al lavoro, istituite con la Legge 8 del 7 gennaio 1929, e le Scuole medie, istituite con la Legge 899 del 1 luglio 1940; entrambe avevano, tra le loro finalità, anche quella di *orientare* i giovani, anche se le prime verso le *attività pratiche* e le seconde nella *scelta degli studi*.

La Legge 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" hanno unificato i due percorsi e hanno dato vita alla scuola media unica; tra le finalità previste c'è anche quella di favorire l'orientamento ai fini della *scelta dell'attività successiva*.

Con grande lentezza e numerose difficoltà sono stati introdotti anche *alcuni primi spazi di flessibilità organizzativa nella scuola dell'obbligo*.

La prima normativa che ha introdotto nel sistema scolastico italiano la possibilità di svolgere attività non curricolari/disciplinari è stata la Legge 517 del 4 agosto 1977 che, nel regolamentare l'abolizione degli esami di riparazione alla scuola dell'obbligo, prevede che:

- per "l'attuazione del diritto allo studio e la piena formazione della personalità degli alunni, la programmazione educativa può comprendere *attività scolastiche di integrazione* anche a carattere interdisciplinare, organizzate per *gruppi* di alunni della stessa classe o di classi diverse, ed *iniziative di sostegno*, anche allo scopo di realizzare interventi individuali in relazione alle esigenze dei singoli alunni". Tali attività "si svolgono periodicamente in sostituzione delle normali attività didattiche e fino ad un massimo di 160 ore nel corso dell'anno scolastico con particolare riguardo al tempo iniziale e finale del periodo delle lezioni, secondo un programma di iniziative di integrazione e di sostegno" elaborato dal collegio; esse sono svolte dai docenti delle classi (art. 7);
- gli edifici e le strutture delle scuole possono essere utilizzati da altri per "attività che realizzano la funzione della scuola come centro di promozione culturale sociale e civile" (art. 12).

Purtroppo le enormi potenzialità insite nella normativa, dopo alcuni forti entusiasmi iniziali e molte esperienze anche di grande interesse, gradatamente sono state sempre meno valorizzate, forse a causa del grande impegno richiesto subito dopo dall'attuazione dei Nuovi Programmi del 1979 e forse per la ancora non sufficientemente diffusa abitudine di valutare i percorsi fatti in vista di una loro revisione. Solo negli ultimissimi tempi la legge torna ad essere citata sovente e anzi, a ragione, viene considerata una felice anticipazione.

L'art.5 della Legge 426 del 6 ottobre 1988 e la CM 283 del 10 agosto 1989 con OM 282 del 10 agosto 1989 hanno istituito, anche se in modo per così dire residuale visto che è condizionato dall'esistenza in provincia di personale soprannumerario, nelle scuole secondarie superiori la figura del *Coordinatore dei Servizi di Orientamento scolastico*: un docente che nella sua scuola ha il compito di promuovere attività di Orientamento, inserendosi tra le strutture di Orientamento esterne alla scuola e i servizi interni al sistema scolastico.

Negli anni Ottanta l'interesse e l'iniziativa da parte del Ministero della Pubblica Istruzione sui temi dell'Orientamento sono consistiti essenzialmente nella produzione e diffusione di dati sul sistema scolastico, nello sviluppo di studi e ricerche, nella cura la promozione e la valutazione di sperimentazioni didattiche di formazione orientativa.

Spazi di flessibilità organizzativa si sono aperti nella *scuola superiore* in ritardo rispetto la scuola media e non sulla base di una legge, ma di una sperimentazione autorizzata ai sensi di legge, poi divenuta, almeno in parte, ordinamento.

Nel 1988-89 è partita una sperimentazione complessiva, coordinata dalla Direzione Generale dell'*Istruzione professionale*, che ha investito di anno in anno un numero crescente di scuole fino a trasformarsi, nella primavera del 1992 per i corsi di qualifica e nella primavera del 1994 per i corsi di post-qualifica, in Nuovo Ordinamento degli Istituti professionali. Nel 1997 sono stati emanati i Nuovi programmi entrati in vigore subito dopo. Sicchè gli istituti professionali sono l'unico settore di scuola superiore interamente riformato, anche se per via amministrativa, e l'unico che prevede nei corsi di qualifica esperienze di alternanza scuola lavoro e nei corsi di postqualifica la integrazione con la formazione professionale e il mondo del lavoro (terza area). Nello stesso anno scolastico 1988-89 una circolare invitava a tenere conto, nella valutazione finale agli esami di qualifica, anche delle esperienze di lavoro fatte dagli studenti. Con la sperimentazione prima e con il Nuovo ordinamento

poi veniva previsto un monte ore settimanale di 4 ore (*attività di approfondimento*) da riservare alla conoscenza degli studenti (competenze e bisogni formativi posseduti), alla ri-motivazione allo studio, al sostegno, al contatto con il mondo del lavoro anche con esperienze di alternanza studio-lavoro durante il terzo anno, sulla base della programmazione dei Consigli di classe. È proprio dai problemi nati dalla gestione delle attività di approfondimento e dalle ricerche realizzate per trovare un risposta a questi problemi che sono cresciute nella quantità e nella qualità moltissime esperienze di orientamento.

Nel 1991-92 è partita in un numero considerevole di istituti superiori di diverso indirizzo (istruzione classica e tecnica), la sperimentazione coordinata dal MPI dei *Programmi Brocca*, prima nel biennio iniziale e poi nei trienni terminali. Nei programmi veniva prevista l'opportunità di utilizzare parte del monte ore dei curricoli disciplinari per attività di ricerca a carattere interdisciplinare gestite da una *équipe* di docenti di materie significative in riferimento allo specifico indirizzo con il compito di sostenere il lavoro dei giovani e di attribuire ad esso una valenza a carattere fortemente pre-professionalizzante (*area di progetto*). I programmi Brocca sono stati il punto di riferimento al quale si sono più o meno adeguate tutte le sperimentazioni assistite dal Ministero e poi diventate via via nuovo ordinamento in tutti gli istituti tecnici, l'altro grande settore dell'istruzione superiore che, anche se in modo meno radicale degli istituti professionali, è stato profondamente revisionato nel corso degli anni Novanta.

Tuttavia ancora nel Decreto legislativo n. 297 del 16 aprile 1994 - che contiene il *Testo Unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado* - tra le finalità dei diversi ordini di scuola solo a proposito della *scuola media* (art.161) c'è l'affermazione che essa "concorre a promuovere la formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione e favorisce l'orientamento dei giovani ai fini della scelta dell'attività successiva" e viene inoltre riconosciuta la possibilità di svolgere (art.167) "attività di integrazione anche a carattere interdisciplinare, organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse ed iniziative di sostegno", attuate dai docenti delle classi nel loro orario periodicamente in sostituzione delle normali attività didattiche fino ad un massimo di 160 ore per anno scolastico (in particolare all'inizio e alla fine delle lezioni) sulla base di un programma elaborato dal collegio. Si sancisce, inoltre, che solo il liceo classico e il liceo scientifico "hanno per fine precipuo quello di preparare agli studi universitari", mentre tutti gli altri tipi/indirizzi di studi invece preparano al lavoro (acquisizione di funzioni tecniche amministrative e alcune professioni nei settori della produzione e dei servizi negli istituti tecnici, dell'esercizio di mansioni qualificate nei settori della produzione e dei servizi negli istituti professionali, dell'insegnamento dell'arte a prescindere dalle sue applicazioni nei licei artistici, addestramento al lavoro e alla produzione artistica negli istituti d'arte).

Solo a partire dal 1996 iniziano ad essere varate e realizzate alcune riforme radicali (istituzionali e non più solo per via amministrativa) del sistema scolastico.

1.2.2. I nuovi saperi

Prima di tutto, vista la specificità del sistema scolastico, va presa in considerazione una intensa *elaborazione culturale sui saperi* che ha toccato anche il tema dell'orientamento e che ha preso le mosse da due testi fondamentali nel quadro europeo:

- J. Delors *Crescita, competitività, occupazione*, Unione europea, Bruxelles 1994
- E. Cresson *Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva*, Unione europea, Bruxelles 1995

Documento della Commissione dei Saggi del 13 maggio 1997

LE CONOSCENZE FONDAMENTALI NELLE SCUOLE PER I PROSSIMI DECENNI

Redatto alla fine dei lavori della Commissione dei 40 Saggi nominati alla fine di gennaio, come sintesi di un lavoro complesso (circa 500 cartelle documentano l'intera elaborazione), il documento, diviso in tre parti, individua gli scenari generali, i contesti didattici e gli orientamenti culturali entro i quali vanno collocati i cambiamenti della scuola per il prossimo millennio.

Nella *prima parte*, intitolata *Quadri di riferimento*, vengono individuati 7 nodi problematici così sintetizzabili:

- la questione dell'identità delle persone e del paese entro un quadro di globalizzazione della comunicazione, della cultura, dell'economia, della politica,
- l'esigenza di rendere effettiva l'educazione democratica,
- la dialettica necessaria tra curricoli disciplinari formali e reticolarità delle conoscenze,
- il problema della sostenibilità dinamica dello sviluppo sociale e individuale,

- la opportunità di valorizzazione del sapere operativo,
- il ruolo della cultura del lavoro all'interno delle scelte educative,
- la sfida dell'innovazione tecnologica e della pervasività della comunicazione.

Nella *seconda parte*, intitolata *Coordinate metodologiche della nuova scuola*, vengono definiti alcuni punti di riferimento forti per la costruzione della relazione educativa di insegnamento/apprendimento così riassumibili:

- la necessità che la scuola sia un luogo di arricchimento non solo *cognitivo*, ma anche *socio-affettivo-valoriale* (emozionale)
- l'opportunità di pensare ai *saperi disciplinari* come a *risorse* cui attingere nell'insegnamento come nell'apprendimento in tutte le loro *potenzialità cognitive* e anche in risposta ai bisogni di costruzione delle identità
- l'esigenza di avere *programmi leggeri* con alcuni obiettivi irrinunciabili e alcuni temi portanti
- lo sforzo di utilizzare una *pluralità di metodi e di strumenti* didattici in grado comunicare con tutti (ciascuno dotato dei propri stili cognitivi e affettivi) e di suscitare ciascuno con le proprie specificità la curiosità, l'interesse, l'amore per lo studio di tutti
- l'esigenza di intervenire sull'editoria scolastica per sollecitarla ad una produzione più sensibile alle nuove esigenze della didattica
- l'opportunità di introdurre nel sapere didattico e nella pratica didattica una maggiore attenzione alle *peculiarità di genere*
- l'esigenza di realizzare una nuova *connessione costruttiva* tra scuola, famiglia e altri soggetti che operano nel territorio
- il buon senso di investire sui docenti anche in relazione con le Università e i Centri ricerca.

Nella *terza parte*, intitolata *Le aree di sapere della nuova scuola*, vengono individuate alcune scelte di fondo relative ai curricoli sia formali che reali così schematizzabili:

- priorità da attribuire al controllo della *parola* (4 abilità di base) e alla conquista del piacere di leggere (letteratura)
- priorità da assegnare alle *esperienze laboratoriali* nelle discipline scientifiche da affrontare anche nella loro dimensione storica epistemologica tecnologica, lavorando sia con la certezza che con l'incertezza
- esigenza di valorizzare la *nuova storia* costruita non solo sulla narrazione di fatti ma anche su temporalizzazioni, periodizzazioni, rilevanze e sempre su una pluralità di fonti
- allargamento dello spazio da attribuire alle *scienze sociali* e nuovo modello di educazione civica
- ruolo positivo e irrinunciabile della *tradizione classica* e dell'indirizzo classico
- attribuzione di uno spazio adeguato alla storia e alla cultura del *Novecento* con la loro complessità e peculiarità
- passaggio dalla filosofia alla *storia delle idee* per tutti e per temi a partire dalla lettura diretta dei testi
- estensione a tutti dello studio dell'inglese
- valorizzazione delle arti *sonore e visive* soprattutto relativamente all'ascoltare e al vedere.

Attenzione per la costruzione dell'identità dei singoli, valorizzazione del sapere operativo, rispetto per la pervasività della comunicazione, affermazione di un ruolo non solo cognitivo ma anche socio affettivo valoriale da parte della scuola, considerazione delle discipline come risorse cui attingere anche per affrontare i compiti di sviluppo, uso di una pluralità di metodi e di strumenti, rispetto per le peculiarità di genere, priorità al controllo delle 4 abilità di base, allargamento degli spazi da riservare alle scienze sociali e alla storia e cultura del Novecento, navigazione per tutti nella storia delle idee: sono tutte indicazioni assai preziose, anche se indirette, per pensare e attuare attività di *orientamento*. Ma c'è un punto in cui se ne parla anche in modo specifico, a proposito del ruolo della cultura del lavoro all'interno delle scelte educative. Si parla allora dell'opportunità "di introdurre nella didattica alcuni contenuti innovativi come le *opportunità di lavoro e le professioni*", la "cultura della flessibilità attraverso la conoscenza delle nuove forme di organizzazione dei processi lavorativi", le "nuove forme di lavoro", la "preparazione all'autoimprenditorialità". Ma si parla anche dell'opportunità di "utilizzare e valorizzare le forme dell'apprendere proprie del mondo esterno alla scuola, sviluppando il senso di responsabilità e di autonomia che richiede il lavoro, le capacità etiche e intellettuali di *collaborazione* con gli altri, la *pianificazione* per la soluzione di problemi concreti e la *realizzazione di progetti significativi* (competenze di tipo trasversale)".

Documento Minigruppo dei Saggi del marzo 1998

I CONTENUTI ESSENZIALI PER LA SCUOLA DI BASE La griglia dei saperi

Il documento redatto da 6 saggi è riferito ai 10 anni della scuola dell'obbligo.

Nella *Premessa* viene affermata l'esigenza di individuare alcuni punti validi per l'insieme delle persone e di ragionare non tanto in termini di materie/programmi quanto piuttosto in termini di attese da parte della società come degli operatori scolastici. Ribadendo, e anzi rafforzando, alcune affermazioni del Documento dei Saggi (programmi snelli con un forte alleggerimento dei contenuti, significativo investimento sulle professionalità dei docenti anche in collaborazione con le Università e i Centri di ricerca, tecnologie come ambienti di formazione e quindi con una grossa valenza sul piano epistemologico), le osservazioni formulate si propongono come:

- *quadro dei saperi che tutti devono padroneggiare* alla fine dell'obbligo in modo da essere flessibili (capacità di adattarsi, arricchirsi...),
- quadro entro il quale vanno individuati gli standard formativi disciplinari,
- stimolo alla elaborazione culturale e didattica.

Nella seconda parte intitolata *I contenuti irrinunciabili* vengono definiti i compiti fondamentali della scuola:

- *lo sviluppo di tutte le potenzialità e la capacità di orientarsi nel mondo in cui si vive,*
- lo sviluppo delle capacità di comprendere e di costruire argomentazioni per dare significato alle proprie esperienze ed essere autonomi.

Il che significa che la scuola deve costruire le condizioni perché ciò avvenga e deve rapportarsi alla tradizione storica, ma soprattutto alla concreta realtà del *mondo contemporaneo*. In particolare vengono considerati terreni prioritari per l'attività didattica:

- l'acquisizione del bisogno-piacere di leggere come fonte di emozioni e come risposta agli interessi,
- la comprensione e produzione del *discorso parlato e scritto*, dai testi brevi funzionali espositivi ai testi via via più complessi e argomentativi (padronanza della lingua italiana),
- l'apprendimento di un *inglese* essenziale finalizzato alla comunicazione interpersonale e ad un miglior inserimento lavorativo,
- l'acquisizione della padronanza dei *linguaggi non verbali* e delle relazioni che esistono tra essi e i linguaggi della mente, tra i processi cognitivi e quelli emotivi,
- l'attribuzione della *stessa dignità a tutti i saperi*, in quanto prodotti della mente umana, e l'organizzazione dell'insegnamento/apprendimento per *temi* di impianto multidisciplinare,
- l'utilizzo, nelle discipline scientifiche, sia del momento della ricerca applicata, attraverso la pratica del laboratorio inteso come luogo fisico e come orizzonte culturale, sia di quello cognitivo-intellettuale attraverso le attività di modellizzazione, schematizzazione, formalizzazione,
- lo sviluppo di competenze di inquadramento e di ricostruzione dei fatti nel senso più ampio possibile nell'insegnamento/apprendimento della *storia* anche in riferimento ai *paesi extra-europei* e con una particolare attenzione alla storia del *Novecento* e soprattutto degli *ultimi 50 anni*,
- il potenziamento delle conoscenze e competenze relative alle *scienze sociali*, magari attraverso l'approfondimento di blocchi tematici significativi,
- l'acquisizione di strumenti concettuali adeguati per sviluppare razionalmente i propri punti di vista e per potenziare le *competenze logiche* fin dagli anni conclusivi dell'obbligo,
- la valorizzazione della *tradizione classica* come parte integrante della identità europea moderna,
- la maggiore presenza dell'educazione alle *arti visive e sonore* sia in riferimento alla fruizione che alla produzione personale,
- il ripensamento critico della *tecnica* e della sua valenza non solo operativa ma anche creativa.

1.2.3. I pezzi di riordino

Il sistema scolastico è estremamente complesso: solo la scuola dell'infanzia, quella elementare e media sono abbastanza unitarie, anche se ci sono anche gli istituti comprensivi e i centri territoriali permanenti per gli adulti a rendere più variegata la situazione, mentre gli istituti superiori sono articolati in una pluralità di indirizzi assai composita che, anche senza scendere nei dettagli, comprende modalità di funzionamento assai diversificate. Le innovazioni, inoltre, sono state numerose e in alcuni casi dirompenti rispetto le abitudini consolidate tanto che oggi è estremamente difficile parlare di scuola come di qualcosa di condiviso anche con interlocutori che hanno terminato di frequentarla solo pochi anni fa.

Va ricordato, inoltre, che, anche se manca una legge generale sull'orientamento o sull'orientamento nella scuola, riferimenti, anche brevi ma non per questo poco significativi, sono presenti praticamente in tutta la normativa di riordino, o *perché la norma attribuisce particolare importanza all'orientamento* o *perché la norma riveste particolare importanza per l'orientamento*. Sicché è praticamente impossibile oggi progettare e realizzare orientamento nella scuola senza tenere presente tutta la copiosa gamma delle risorse a disposizione. Il problema, caso mai, sta nella difficoltà (indispensabile da affrontare) di portare a sintesi tutto l'insieme di riferimenti.

Si riportano qui di seguito solo le norme più importanti di riordino, in ordine cronologico riferito alla prima in materia.

Storia del Novecento

CM 691 del 9 novembre 1996 con DM 682 del 4 novembre 1996 e Direttiva 681 del 4 novembre 1996 *Trasmissione Decreto ministeriale n. 682 concernente Modifiche delle disposizioni relative alla suddivisione annuale del programma di Storia e Direttiva n. 681 del 4/11/96, riguardante l'Attività di formazione in servizio per i docenti sulla storia contemporanea* (Storia del Novecento)

Vengono introdotte in tutti gli ordini scolastici alcune modifiche non indifferenti delle disposizioni relative alla suddivisione annuale dei programmi di storia e l'obbligo di riservare l'anno terminale dei diversi cicli scolastici all'insegnamento/apprendimento della storia del Novecento. Visto che una pura modifica dei contenuti sarebbe del tutto ingestibile, la norma comporta una radicale e complessiva revisione delle modalità dell'insegnamento della storia e consente un percorso in grado di fornire le abilità, le conoscenze, le competenze, le capacità fondamentali per *orientarsi nel mondo presente*.

Educazione permanente

CM 456 con OM 455 del 29 luglio 1997 *Educazione in età adulta - Istruzione e formazione nella scuola elementare e media* (Centri educazione permanente)

In un contesto in cui la scuola si prepara a non detenere più un ruolo esclusivo di intervento sull'educazione degli adulti per far posto ad altri soggetti pubblici e privati che perseguono le stesse finalità formative, la norma istituisce i *Centri territoriali permanenti* per l'istruzione e la formazione degli adulti come "luoghi di lettura dei bisogni, di progettazione, di concertazione, di attivazione e di governo delle iniziative di istruzione e di formazione...nonché di raccolta e diffusione della documentazione" con il compito di coordinare le proposte di istruzione e di formazione presenti sul territorio per offrire "adeguata risposta alla domanda proveniente sia dal singolo che da istituzioni o dal mondo del lavoro". Le offerte di istruzione possono essere organizzate sia verticalmente nel sistema scolastico (corsi di alfabetizzazione / scuola elementare e corsi per lavoratori / scuola media) sia orizzontalmente con le altre agenzie formative presenti sul territorio. I centri vengono istituiti a livello *distrettuale* e hanno sede presso una scuola (non necessariamente ma nei fatti è stato così nella stragrande maggioranza dei casi) in un'ottica di sistema integrato e flessibile. Ogni centro ha il compito di fornire un servizio finalizzato a garantire insieme il diritto all'*istruzione* (acquisizione e consolidamento di conoscenze e competenze) e il diritto all'*orientamento* e al *ri-orientamento* in vista della rimotivazione e della riqualificazione professionale.

Sono così previste da un lato azioni finalizzate all'acquisizione dei *saperi* che facilitano l'inserimento o il reinserimento nel mondo del lavoro (competenze comunicative, progettuali, operative); in questo i "*docenti utilizzano il valore formativo delle discipline*" (formazione orientativa attraverso le discipline o orientamento formativo o didattica orientativa).

Da un altro lato, in sinergia con gli altri enti e/o agenzie del territorio, sono previste (soprattutto nella parte iniziale del percorso) azioni a carattere più specificatamente orientativo di:

- accoglienza ascolto analisi dei bisogni dei singoli
- tutoraggio e accompagnamento
- informazione e orientamento.

Vengono introdotti anche il patto formativo, i crediti culturali e il libretto personale. Poiché la norma sostituisce in toto quelle precedenti segna la ricomposizione di tutti gli interventi di educazione degli adulti a livello di scuola di base.

I contenuti dell'ordinanza sono stati ulteriormente dettagliati nella Direttiva 22/2001 in cui viene precisato che tra gli obiettivi prioritari dell'educazione degli adulti c'è "lo sviluppo di attività di *orientamento, informazione e consulenza* in *collegamento* con i servizi offerti dal sistema integrato di istruzione, formazione lavoro" ..."anche attraverso la realizzazione di interventi *individuali* di informazione e orientamento" (consulenza orientativa oltre che formazione orientativa) e si parla della strutturazione dei percorsi funzionale alla personalizzazione dell'apprendimento attraverso

l'organizzazione modulare dei curricula. Ulteriori interessanti indicazioni sono contenute nell'Allegato A sia a proposito degli apprendimenti dei *saperi* (sviluppo delle conoscenze e competenze necessari per collocarsi positivamente nei contesti di vita e di lavoro, attenzione cognitiva e metacognitiva e ai diversi stili cognitivi ed emotivi, valorizzazione della "dimensione orientativa dei percorsi formativi", quattro aree disciplinari di riferimento) sia a proposito delle *azioni di orientamento* che vengono ulteriormente caratterizzate in riferimento agli specifici bisogni dei singoli adulti, distinguendo tra:

- azioni di prima accoglienza
- azioni di analisi delle competenze e delle potenzialità in ingresso
- azioni di costruzione di un progetto personale.

In 11 articoli vengono, così, delineate "le linee guida per la definizione degli interventi finalizzati all'educazione permanente degli adulti relativi al sistema di istruzione" con validità triennale e fondate sul principio che "il sistema di istruzione *concorre* con il sistema della formazione professionale e dell'educazione non formale alla riorganizzazione e al potenziamento dell'educazione permanente degli adulti, al fine di accompagnare lo sviluppo della persona, garantendo il diritto all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e favorendo il pieno esercizio del diritto di cittadinanza". Vengono individuati gli obiettivi prioritari e le tipologie degli interventi, definito il ruolo dei Centri territoriali e delle risorse professionali, puntualizzate le caratteristiche della programmazione.

Allegato A Nota tecnica per la *Progettazione e la certificazione dei percorsi individuali di alfabetizzazione funzionale degli adulti*

Allegato B Nota tecnica sul *Certificato personale e il dispositivo di certificazione e documentazione dei percorsi di educazione permanente degli adulti*.

Esami di stato

Legge 425 del 10 dicembre 1997 *Disposizioni per la riforma degli esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore*

In soli 9 articoli viene cancellata una sperimentazione così lunga (quasi 30 anni) da non poter più essere considerata tale e vengono regolamentati i nuovi esami terminali della scuola superiore. Al posto della vecchia dizione esami di maturità, che nascondeva l'intenzione di valutare complessivamente i candidati come persone, viene usata l'espressione più tecnica di esami di stato per indicare che le prove hanno come scopo semplicemente "l'analisi e la verifica della preparazione di ciascun candidato in relazione agli obiettivi generali e specifici propri di ciascun indirizzo di studi", *l'accertamento cioè del possesso di alcune abilità, conoscenze, competenze, capacità*.

Dimensionamento delle istituzioni scolastiche

DPR 233 del 18 giugno 1998 *Regolamento recante norme per il dimensionamento ottimale delle istituzioni scolastiche e per la determinazione degli organici funzionali dei singoli istituti, a norma dell'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59*

Con questa norma viene avviata la complessa operazione di *ridimensionamento* della rete scolastica e viene previsto che sarà attribuita l'autonomia e la personalità giuridica alle istituzioni scolastiche con non meno di 500 alunni e non più di 900 (tranne casi eccezionali di piccole isole e di comuni montani e di zone ad altissima densità demografica).

Entro la dotazione organica provinciale viene fissato l'*organico funzionale* di ciascuna istituzione sulla base di una serie di dati di riferimento tra i quali:

- "attività didattiche finalizzate al recupero della dispersione scolastica e degli insuccessi formativi, alla sperimentazione di nuovi metodi didattici e di nuovi ordinamenti e strutture curriculari, all'adattamento dei percorsi formativi, secondo criteri di *flessibilità* e *modularità*, alle esigenze di *personalizzazione* dei processi di apprendimento, alle caratteristiche dell'economia regionale o locale e all'evoluzione del mercato del lavoro"
- "azioni di supporto socio-psico-pedagogico, organizzativo e gestionale, di ricerca educativa e scientifica, di *orientamento* scolastico e professionale e di valutazione dei processi formativi".

Le dotazioni finanziarie attribuite alle singole istituzioni possono essere utilizzate senza altro vincolo che non sia l'*utilizzo prioritario* per lo svolgimento delle attività di istruzione, di formazione e di *orientamento*".

Diritti e doveri delle studentesse e degli studenti

DPR 249 del 24 giugno 1998 *Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria*

La norma, accogliendo e sviluppando le indicazioni della *Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo* recepita nel nostro ordinamento con Legge 176 del 27 maggio 1991, affronta sostanzialmente tre grosse questioni (la definizione dei *diritti degli studenti*, la definizione dei *doveri degli studenti* e la revisione dei criteri delle *nuove norme di disciplina*).

Se da un lato "lo studente ha diritto ad una formazione culturale e professionale qualificata che rispetti e valorizzi, anche attraverso l'*orientamento*, l'identità di ciascuno e sia aperta alla pluralità delle idee", dall'altro lato la scuola "contribuisce allo sviluppo della personalità dei giovani, anche attraverso l'educazione alla consapevolezza e alla valorizzazione dell'identità di genere, del loro senso di responsabilità e della loro autonomia individuale e persegue il raggiungimento di *obiettivi culturali e professionali* adeguati all'evoluzione delle conoscenze e all'*inserimento nella vita attiva*".

Più in particolare, la scuola si impegna, tra le altre cose, anche ad assicurare:

- un "ambiente favorevole alla crescita integrale della persona e un servizio educativo didattico di qualità"
- "offerte formative aggiuntive e integrative"
- "iniziative concrete per il recupero di situazioni di ritardo e di svantaggio nonché per la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica"
- "servizi di sostegno e promozione della salute e di assistenza psicologica".

La legge è stata seguita da apposite norme di attuazione, a partire dalla CM 371 del 2 settembre 1999 *Applicazione dello Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria*.

Obbligo formativo

Legge 144 del 17 maggio 1999 – Articolo 68 *Misure in materia di investimenti, delega al Governo per il riordino degli incentivi all'occupazione e della normativa che disciplina l'Inail, nonché disposizioni per il riordino degli enti previdenziali* (Collegato-lavoro alla manovra finanziaria per il 1999) (Obbligo formativo e istruzione/formazione tecnica superiore)

Nel lungo testo di 72 articoli l'*art.68* introduce l'*obbligo formativo fino a 18 anni* che può essere assolto in percorsi anche integrati di istruzione e formazione:

- nel sistema di istruzione scolastica
- nel sistema della formazione professionale di competenza regionale
- nell'esercizio dell'apprendistato.

Le competenze certificate alla fine di ciascun segmento del percorso di ognuna delle tre tipologie costituiscono crediti per il passaggio da un sistema all'altro.

I servizi per l'impiego decentrati compilano l'*anagrafe* regionale di coloro che hanno assolto l'obbligo e predispongono le relative iniziative di *Orientamento*.

CM 109 del 7 aprile 2000 *Obbligo formativo ex art.68 della legge 144/1999 – Obbligo di frequenza di attività formative*

Si danno le indicazioni operative per procedere alla rilevazione delle scelte degli studenti che entro l'anno 2000 compiono 15 anni e che, assolto l'obbligo scolastico, sono soggetti all'obbligo formativo nella scuola o nella formazione professionale o nell'apprendistato.

Si sollecitano, inoltre, i dirigenti scolastici a promuovere "allo scopo di sostenere scelte consapevoli da parte dei giovani e delle loro famiglie ... ogni utile iniziativa di *informazione* e di *orientamento* sulle opportunità di cui possono avvalersi sia nelle rispettive istituzioni scolastiche sia nell'ambito del territorio".

DPR 257 del 12 luglio 2000 *Regolamento di attuazione dell'art. 68 della legge 17 maggio 1999, n. 144, concernente l'obbligo di frequenza di attività formative fino al diciottesimo anno di età*

La norma contiene le indicazioni attuative dettagliate dell'articolo 68 e prevede che:

- "i giovani che nell'anno 2000 compiono 15, 16 e 17 anni possono volontariamente accedere ai *servizi per l'impiego* competente per territorio per usufruire dei servizi di orientamento, di supporto e di tutoraggio"
- vengano realizzati ogni anno dall'Amministrazione scolastica periferica d'intesa con la regione "appositi *incontri* di informazione e orientamento" nelle scuole per i ragazzi che compiono 15 anni l'anno successivo in modo da facilitare la loro scelta.

Le scuole sono tenute, inoltre, ad attivare iniziative finalizzate "all'orientamento e al ri-orientamento, previste in attuazione delle norme sull'elevamento dell'obbligo di istruzione, anche nelle classi successive a quelle dell'adempimento dell'obbligo. A tal fine detti istituti coordinano o integrano la propria attività con quella dei servizi per l'impiego e degli enti locali".

Il comma 2 dell'art.4 del DPR 257 prevede che "attività di istruzione finalizzate all'assolvimento dell'obbligo formativo per i giovani che vi sono soggetti e che sono parte di un contratto di lavoro diverso dall'apprendistato possono essere programmate dalle istituzioni scolastiche nell'esercizio della loro autonomia, anche d'intesa con gli enti locali": si tratta solo di una possibilità, non di un obbligo, ma di grande interesse in quanto si tratta dell'*unico caso in cui la scuola eroga servizi a fruitori diversi dai suoi studenti e dagli studenti di altre scuole in rete.*

Istruzione formazione tecnica superiore

Legge 144 del 17 maggio 1999 – Articolo 69 *Misure in materia di investimenti, delega al Governo per il riordino degli incentivi all'occupazione e della normativa che disciplina l'Inail, nonché disposizioni per il riordino degli enti previdenziali* (Collegato-lavoro alla manovra finanziaria per il 1999) (Obbligo formativo e istruzione/formazione tecnica superiore)

Nel lungo testo di 72 articoli, l'*art.69* istituisce, nell'ambito del sistema di Formazione Integrata Superiore (FIS), il sistema dell'Istruzione e Formazione tecnica Superiore (IFTS) al quale si accede di norma con il diploma di scuola secondaria superiore. Un apposito decreto definirà le condizioni di accesso per coloro che ne sono sprovvisti, gli standard dei diversi percorsi dell'IFTS, le modalità per favorire l'integrazione tra i sistemi, i criteri per l'equipollenza dei diversi percorsi e titoli, i crediti formativi che si acquisiscono e le modalità della certificazione e della utilizzazione. Le *Regioni* programmano l'istituzione dei corsi attraverso l'integrazione dei diversi sistemi formativi: alla progettazione *concorrono* Università, Scuole superiori, Enti pubblici di ricerca, Centri e Agenzie di formazione professionale, Imprese o loro Associazioni.

I finanziamenti possono essere attinti dalla legge 440/97 (finanziamento per la sperimentazione dell'autonomia scolastica) e anche da stanziamenti delle Regioni e da altre eventuali risorse pubbliche o private.

La norma era stata preceduta da altre che la precorrevano:

- la legge 449 del 27 dicembre 1997 *Misure per la stabilizzazione della finanza pubblica* (collegato alla Finanziaria) all'art.40 punto 1 prevedeva che Stato e Regioni concordano modalità di intesa per la realizzazione di corsi di formazione superiore non universitaria anche nelle scuole, eventualmente in sinergia con altri soggetti del territorio.
- la legge 448 del 23 dicembre 1998 *Misure di finanza pubblica per la stabilizzazione e lo sviluppo* (Collegato alla Finanziaria) prevedeva all'art.26 punto 15 che possono essere istituiti corsi di specializzazione e di perfezionamento in tutti gli istituti superiori nell'ambito delle loro disponibilità di bilancio.

Decreto interministeriale 436 del 31 ottobre 2000 *Regolamento recante norme di attuazione dell'articolo 69 della legge 17 maggio 1999 n. 144, concernente l'istruzione e la formazione tecnica superiore (IFTS)*

I 10 articoli del decreto regolamentano l'attuazione dei corsi IFTS, ovvero dei "percorsi che hanno l'obiettivo di formare", "attraverso una formazione tecnica e professionale approfondita e mirata" erogata mediante "l'*integrazione* tra i sistemi formativi" e la "certificazione e il riconoscimento" reciproco dei crediti, "*figure professionali a livello post-secondario*, per rispondere alla domanda proveniente dal mondo del lavoro pubblico e privato, con particolare riguardo al sistema dei servizi, degli enti locali e dei settori produttivi interessati da innovazioni tecnologiche e dalla internazionalizzazione dei mercati, secondo le priorità indicate dalla programmazione economica regionale".

Possono *accedere* ai corsi coloro che sono in possesso di un *diploma di istruzione secondaria superiore* e coloro che possono avere l'*accreditamento delle competenze* acquisite in precedenti percorsi di formazione e lavoro dopo il conseguimento dell'obbligo scolastico (attestazione delle capacità acquisite e riconoscimento dei crediti formativi).

I percorsi sono programmati dalle regioni, sono progettati e realizzati con caratteristiche di flessibilità in modo da consentire percorsi personalizzati e rispondono a precisi *standard* nazionali per qualità e spendibilità quali:

- durata minima due semestri con almeno 1200 ore e durata massima quattro semestri con non più di 2400 ore, articolazione del *monte ore* totale in attività teorica pratica e di laboratorio, obbligo di stage aziendali e tirocini formativi per almeno 30% del monte ore complessivo, non obbligo di coincidenza con le scadenze temporali dell'anno scolastico
- progettazione da parte di *almeno 4 soggetti formativi* tra loro associati con atto formale, provenienza dei docenti per non meno del 50% dal mondo del lavoro e con un' esperienza di

almeno 5 anni, conduzione scientifica affidata ad un comitato di progetto rappresentativo di tutti i soggetti della progettazione

- presenza di curricoli comprensivi di competenze di base, trasversali e tecnico-professionali, strutturati in moduli e unità capitalizzabili "intese come *insieme* di competenze, autonomamente significativo, riconoscibile dal mondo del lavoro come componente di specifiche professionalità ed identificabili quale risultato atteso del percorso formativo"
- previsione dei *crediti* formativi riconoscibili, rispondenza dei requisiti per l'accesso e delle competenze in uscita agli standard minimi, riferimento alla classificazione delle professioni dei tecnici intermedi, certificazione finale dei percorsi
- previsione di misure di *accompagnamento* (frequenza, crediti, certificazioni, inserimento professionale).

Viene prevista a livello nazionale la costituzione di una banca dati presso l'Istituto nazionale di documentazione per l'innovazione e la ricerca educativa con l'assistenza tecnica dell'ISFOL e dell'ISTAT e la attivazione di un sistema di monitoraggio e di valutazione.

Competenze e attività dei docenti

Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro del Comparto Scuola sottoscritto il 26 maggio 1999 e Contratto Collettivo Nazionale Integrativo del Comparto Scuola sottoscritto il 31 agosto 1999 trasmesso alle scuole con CM 208 del 31 agosto

L'art.23 24 e 25 prevedono che a partire dall'anno scolastico 1999-2000 le scuole, in coerenza con gli obiettivi generali e in attuazione dell'autonomia progettuale, adottano le modalità organizzative più consone e regolano le attività didattiche alla tipologia di scuola e ai ritmi di apprendimento dei ragazzi.

Nel profilo professionale del docente sono previste le seguenti *competenze*: disciplinari, pedagogiche, metodologico-didattiche, organizzative, relazionali, di ricerca.

I docenti svolgono nella scuola le seguenti *attività*:

- attività di insegnamento curricolare
- attività funzionali alla prestazione dell'insegnamento (collegiali e individuali, di progettazione, di ricerca, di valutazione etc...)
- attività aggiuntive di insegnamento su delibera del collegio e con retribuzione per le ore effettivamente prestate o a *forfait*
- attività aggiuntive funzionali alla prestazione dell'insegnamento (eccedenti quanto previsto dall'art.42 del contratto del 1995).

Le Assegnazioni con logica aggiuntiva (incarichi attribuiti a docenti che li svolgono in aggiunta a tutte le attività di insegnamento e connesse con l'insegnamento) che segnano il lento ingresso di un uso più flessibile dei docenti *possono essere*:

- *su base volontaria*: incarichi aggiuntivi assegnati e svolti senza nessuna retribuzione; inizialmente tutte le Educazioni sono state introdotte con queste caratteristiche (emblematico il caso dell'Educazione alla salute)
- *con riconoscimento economico*: incarichi attribuiti a docenti che li svolgono in aggiunta a tutte le attività di insegnamento e connesse con l'insegnamento, ma retribuiti ad hoc
 - *per attività aggiuntive*: incarichi per attività per loro natura aggiuntive e sostenute da uno specifico finanziamento nazionale (interventi didattici educativi integrativi, interventi complementari e attività integrative)
 - *per funzioni obiettivo*: incarichi di coordinamento di attività affini previste dal Piano dell'offerta formativa da svolgere in aggiunta alle attività di insegnamento e alle attività funzionali ad esso e retribuiti con compenso annuo forfetario; le FO non sono figure di sistema, sono incarichi temporanei e variabili in base alle esigenze della scuola.

Gli artt.28 e 42 del Contratto e l'art.17del Contratto integrativo prevedono lo stanziamento di 234 miliardi per ogni anno a decorrere dal 1999-2000 per attribuire compensi accessori a 58.296 docenti che nella propria scuola coordinano altri docenti per realizzare progetti o per svolgere attività con compiti organizzativi complessi e finalizzati al raggiungimento di obiettivi e diventare una risorsa strumentale alla attuazione del POF. Le FO sostituiscono precedenti analoghi incarichi. Il compenso di 3 milioni annui è legato non alle ore, ma ai risultati ottenuti. Le intenzioni in fase di trattativa e di accordo erano quelle di distinguere le funzioni organizzative dell'area didattica da quelle dell'area gestionale.

Le funzioni da attivare sono individuate dal collegio in riferimento al POF anche all'interno della stessa area, come anche i risultati attesi e le modalità di valutazione degli stessi; il collegio

individua, inoltre, i requisiti e le competenze (tra cui anche l'esperienza e gli eventuali crediti formativi e professionali) che devono avere i docenti attraverso una procedura di selezione non basata su una graduatoria, ma su una priorità di requisiti. L'incarico è annuale e rinnovabile. Ogni funzione deve avere un piano di lavoro in cui sono previste le azioni, i tempi, il gruppo di lavoro che collabora. Alla fine i docenti redigono una relazione sui risultati per consentire una valutazione degli stessi.

Le risorse per retribuire le FO sono aggiuntive al Fondo dell'istituzione scolastica, sono assegnate in apposito capitolo del Bilancio e non possono essere spese per altro. Ad ogni scuola sono assegnate risorse per retribuire da 1 a 3 docenti (3 le scuole che hanno più di 500 alunni, 2 quelle con meno; il minimo di 500 può essere ridotto a 300 per istituti comprensivi o secondari con sezioni diverse o altre scuole che si trovano in zone disagiate, IT IP IdA, LA con indirizzi a diffusione limitata).

Le risorse non sono utilizzabili per progetti speciali, ma potrebbero riassorbire alcune attività che da anni si fanno nelle scuole come ad esempio quella di responsabile del centro informazione e consulenza, responsabile e promotore della documentazione didattica, coordinatore delle attività di *orientamento*, coordinatore di stage aziendali, responsabile gestione dei debiti formativi. La differenza è che per le FO c'è l'obbligo alla formazione e alla rendicontazione per la valutazione e la scelta avviene attraverso una procedura selettiva. Le funzioni e i compiti che, pur rientrando nella logica delle FO, non possono essere ricoperte economicamente con le risorse finanziarie ad hoc potranno essere riconosciute con il fondo delle istituzioni scolastiche.

La tabella che segue sintetizza le innovazioni.

Aree	Obiettivi	Compiti	Competenze
Gestione del Piano offerta formativa	<ul style="list-style-type: none"> • coordinamento delle attività del Piano • coordinamento della progettazione curricolare • valutazione delle attività del Piano • coordinamento rapporti tra scuola e famiglie 	<ul style="list-style-type: none"> • coordinamento • supervisione • cura • organizzazione 	<ul style="list-style-type: none"> • progettuali • relazionali • organizzativo-relazionali • metodologico-didattiche
Sostegno al lavoro dei docenti	<ul style="list-style-type: none"> • analisi dei bisogni formativi e gestione del Piano di formazione e aggiornamento • accoglienza dei nuovi docenti • produzione dei materiali didattici • coordinamento utilizzo delle nuove tecnologie e della biblioteca • cura documentazione educativa • coordinamento attività di tutoraggio connessa alla formazione universitaria dei docenti 	<ul style="list-style-type: none"> • organizzazione • coordinamento • servizio • promozione 	<ul style="list-style-type: none"> • organizzative • tecnico-specialistiche • di ricerca-azione • relazionali
Interventi e servizi per gli studenti	<ul style="list-style-type: none"> • coordinamento delle attività extracurricolari • coordinamento e gestione delle attività di continuità, di orientamento e tutoraggio • coordinamento delle attività di compensazione integrazione e recupero 	<ul style="list-style-type: none"> • promozione • organizzazione • coordinamento 	<ul style="list-style-type: none"> • organizzative • relazionali • tecniche • progettuali

Realizzazione di Progetti formativi con enti ed istituzioni esterni alla scuola	<ul style="list-style-type: none"> • coordinamento dei rapporti con Enti pubblici e Aziende anche per la realizzazione di stage formativi • coordinamento delle attività di scuola-lavoro e di stage formativi • coordinamento delle attività con la formazione professionale 	<ul style="list-style-type: none"> • coordinamento • promozione • organizzazione 	<ul style="list-style-type: none"> • organizzative • relazionali • progettuali • psico-pedagogiche • didattiche
--	--	---	--

Nota D.G. Scuola non statale del 30 dicembre 1999 *Funzioni obiettivo - Interventi di formazione*

La nota trasmette il *Documento dell'Osservatorio di orientamento e monitoraggio della formazione* del 29 dicembre 1999 che individua: le caratteristiche delle funzioni obiettivo, la formazione congruente, le aree, gli obiettivi, la metodologia, il carattere, la certificazione e i crediti, il monitoraggio.

Vengono, inoltre, individuati per ogni area le conoscenze e le competenze specifiche che debbono essere gli obiettivi degli interventi di formazione.

Per l'orientamento l'area è quella degli "interventi e servizi per gli studenti" così articolata:

Obiettivi di area	Conoscenze necessarie	Competenze specifiche
<ul style="list-style-type: none"> • compensazione e recupero come progetti di scuola • attività di tutoring • servizio di orientamento • servizio socio-psicologico • coordinamento delle attività extracurricolari 	<ul style="list-style-type: none"> • teorie comunicative • psicologia dell'età evolutiva ed elementi di psicologia sociale, anche con riferimento alle diversità e all'handicap • teorie curricolari • teorie della comunicazione • normativa relativa al riordino del sistema scolastico • direttiva sull'orientamento • progetti ministeriali di orientamento • realtà culturali e sociali della scuola • bisogni dell'utenza • aspettative dell'utenza 	<ul style="list-style-type: none"> • saper costruire curricoli • saper comunicare e instaurare relazioni positive • saper condurre efficacemente i gruppi • saper costruire modelli di tutoring • saper gestire un colloquio orientativo • saper gestire i bisogni formativi degli studenti in relazione all'orientamento • saper cogliere i problemi ed offrire risposte adeguate • saper tradurre i limiti in risorse • saper leggere le risorse del territorio • saper coordinare le iniziative

Organi collegiali

Decreto legislativo 233 del 30 giugno 1999 *Riforma Organi collegiali territoriali della scuola, a norma dell'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59*

Il provvedimento riguarda gli organi a livello *centrale, regionale e territoriale* e prevede l'istituzione, in sostituzione dei Consigli distrettuali e provinciali, dei Consigli scolastici locali "in corrispondenza delle articolazioni territoriali dell'Amministrazione periferica che sono individuate di maggior rilievo dal Dirigente scolastico regionale"; sono lo strumento per il coordinamento tra le istituzioni scolastiche, gli Enti locali e l'Amministrazione per la programmazione, la progettazione e il supporto gestionale; hanno competenze consultive su varie materie tra le quali anche l'*Orientamento*.

In via transitoria rimangono in carica i vecchi consigli fino alla costituzione di quelli nuovi. A distanza di anni dall'emanazione, i nuovi organismi non sono stati creati.

Legge 137 del 6 luglio 2002 *Delega per la riforma dell'organizzazione del Governo e della Presidenza del Consiglio dei Ministri, nonché di enti pubblici*

Si tratta di una delega per riformare gli apparati e l'organizzazione dello Stato.

L'articolo 7 prevede la *Delega per la riforma degli organi collegiali della pubblica istruzione di livello nazionale e periferico* in base alla quale il Governo è delegato ad emanare entro 18 mesi uno o più decreti legislativi di riorganizzazione degli OOC della scuola a modifica di quanto previsto dal decreto legislativo 233 del 30 giugno 1999.

Decreto legge n. 212 del 25 settembre 2002 coordinato con la Legge di conversione n. 268 del 22 novembre 2002 *Misure urgenti per la Scuola, l'Università, la Ricerca Scientifica e tecnologica e l'Alta Formazione artistica e musicale*

Si tratta di 8 articoli, 4 dei quali a carattere "finanziario" (art.1 Razionalizzazione della spesa, art.3 Finanziamento delle Direzioni regionali, art.4 Autorizzazioni di spesa, art.5 Compensi, art.7 in parte), che palesano molte modifiche rispetto lo *Schema di provvedimento legislativo* predisposto dall'Ufficio legislativo del Ministero e sono accompagnati da una relazione illustrativa, da una relazione tecnica e da un'analisi tecnico-normativa: ad esempio non è più presente nell'articolo 1 la soppressione dei distretti scolastici (che avevano competenze in materia di orientamento) con la conseguente restituzione del personale della scuola utilizzato alle sedi di titolarità.

Valutazione

Decreto legislativo 258 del 20 luglio 1999 *Riordino del Centro europeo dell'Educazione, della Biblioteca di documentazione pedagogica e trasformazione dell'Ente Museo nazionale della scienza e della tecnica Leonardo da Vinci in fondazione*

DPR 313 del 21 settembre 2000 *Regolamento recante organizzazione dell'Istituto nazionale per la valutazione del sistema dell'Istruzione, attuativo degli articoli 1 e 3 del decreto legislativo 20 luglio 1999, n. 258*

Parità

Legge 62 del 10 marzo 2000 *Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione*

CM 163 del 15 giugno 2000 *Legge 10 marzo 2000, n. 62 Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione – Prime indicazioni applicative*

Organici

CM 16 del 19 febbraio 2002 *Dotazioni organiche del personale docente per l'anno scolastico 2002/2003 con Schema di decreto interministeriale Disposizioni sulla determinazione degli organici del personale docente per l'anno scolastico 2002/2003*

Le due norme prevedono l'individuazione degli organici regionali con un *taglio* di 8.500 posti, quasi la metà dei quali riguarda la scuola *superiore*.

Nella CM si precisa che "le consistenze delle dotazioni organiche regionali ... sono state mediamente ridotte rispetto a quelle relative agli organici di diritto riferiti ... alle corrispondenti realtà regionali: ciò sia in dipendenza di un puntuale adeguamento delle previsioni all'effettiva situazione degli *alunni* frequentanti nell'anno scolastico in corso, sia per effetto di modeste riduzioni legate ad esigenze di *contenimento della spesa*". Di conseguenza "si richiama ... l'attenzione sulla possibilità ... di procedere all'accorpamento delle classi intermedie e finali salvaguardando, tuttavia, almeno per queste ultime, il gruppo classe. Ove necessario, si potrà altresì procedere alla riduzione della dotazione organica provinciale (DOP), al *contenimento dei posti destinati alla realizzazione di progetti* nonché delle *classi a tempo pieno e a tempo prolungato*, soprattutto nelle realtà locali in cui la percentuale di tali classi superi maggiormente la media nazionale".

Per l'istruzione secondaria "va verificata la possibilità di utilizzare eventuali *spezzoni* residui per il completamento a diciotto ore di posti di insegnamento costituiti con orario inferiore a quello di obbligo. Ciò anche attraverso la *scissione degli insegnamenti* appartenenti alla stessa classe di concorso, purchè sia salvaguardata l'unitarietà dell'insegnamento per ciascuna disciplina".

"Dall'anno scolastico 2002/2003 cessa di trovare applicazione il decreto 3 aprile 2000 n. 105 che ha introdotto l'*organico funzionale* in un limitato numero di istituzioni scolastiche dell'istruzione secondaria".

Nello schema di decreto vengono riportati gli stessi contenuti con la precisazione che "prima di procedere alle assunzioni a tempo determinato di propria competenza, i dirigenti scolastici ... attribuiscono ai docenti in servizio nell'istituzione, con il loro consenso, ore aggiuntive di insegnamento oltre l'orario obbligatorio, fino ad un massimo di 24 ore settimanali".

1.2.4. Riordino complessivo dei cicli di istruzione

Preceduta dal *Rapporto finale del gruppo ristretto di lavoro (Bertagna) del 28 novembre 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) e dalle *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati (scuola dell'infanzia, elementare, media)* e *Raccomandazioni per l'attuazione* su cui è stata condotta la sperimentazione (pubblicate il 9 ottobre, il 6 novembre, il 24 dicembre 2002) e in cui l'orientamento è presente solo a proposito della scuola media e quasi esclusivamente riferito alle attività con le discipline, la Legge 53 del 28 marzo 2003 contiene la *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*.

In 7 articoli che si concludono con l'abrogazione delle leggi 30/2000 (riordino dei cicli) e 9/1999 (prolungamento dell'obbligo scolastico) viene tratteggiato un modello di riordino dei cicli (ma anche un modello di sistema scolastico e formativo alternativi al precedente varato e mai attuato). L'avvio effettivo della riforma è, tuttavia, subordinato alla reale disponibilità di risorse finanziarie per realizzarla. Le diverse norme generali saranno dettagliate in appositi decreti legislativi che dovranno essere emanati entro 24 mesi.

I cicli previsti sono: scuola dell'infanzia di tre anni, ciclo primario con scuola elementare di 5 anni (1+2+2) e media di 3 anni (2+1), ciclo secondario. La terza media completa il percorso disciplinare e assicura l'*orientamento*. Alla fine della scuola media e alla fine della scuola superiore è previsto un esame di stato. I curricula prevedono una quota definita a livello nazionale e una definita a livello regionale.

Viene sancito, con un'attuazione graduale, il *diritto-dovere all'istruzione fino ai 18 anni* di età (12 anni), ma esso può essere perseguito con una scelta effettuata a circa 13 anni di età:

- nel sistema dei licei (artistico, classico, economico, linguistico, musicale e coreutico, scientifico, tecnologico, delle scienze umane) di durata quinquennale (2+2+1)
- nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale (di almeno 4 anni e di competenza delle regioni) che assicurano qualifiche professionali di differente livello. A partire dal compimento dei 15 anni si possono conseguire i diplomi e le qualifiche in alternanza scuola-lavoro o attraverso l'apprendistato.

È possibile il passaggio tra i due canali tramite appositi percorsi didattici.

L'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione effettua periodicamente verifiche sulle abilità e le conoscenze degli allievi.

In particolare diversi sono i punti che interessano l'*orientamento*:

- entro 90 giorni dall'entrata in vigore della legge il ministro predispone un piano programmatico di interventi finanziari a sostegno di una pluralità di cose tra cui "gli interventi di *orientamento contro la dispersione scolastica* e per assicurare la realizzazione del diritto-dovere di istruzione e formazione"
- "la scuola *secondaria di primo grado* si articola in un biennio e in un terzo anno che completa prioritariamente il percorso disciplinare ed assicura l'orientamento e il raccordo con il secondo ciclo"
- l'allievo "attraverso le discipline di studio ... sviluppa progressivamente le competenze e le capacità di scelta corrispondenti alle proprie attitudini e vocazioni, strumenti adeguati alla prosecuzione della attività di istruzione e di formazione"
- "si conclude con un esame di stato dal quale deve emergere anche una indicazione orientativa non vincolante per la successiva scelta di istruzione e di formazione"
- nel *secondo ciclo* c'è la "possibilità di cambiare indirizzo" ... "mediante apposite iniziative didattiche finalizzate all'acquisizione di una preparazione adeguata alla nuova scelta"
- "esercitazioni pratiche, esperienze formative e stage realizzati in Italia o all'estero anche con periodi di inserimento nelle realtà culturali sociali produttive professionali e dei servizi sono riconosciuti con specifiche certificazioni di competenza rilasciate dalle istituzioni scolastiche e formative".

1.3. L'orientamento nelle istituzioni scolastiche dal 1995 in poi

A partire dal 1995 l'orientamento non solo è presente in modo sempre più significativo nella normativa sul sistema scolastico, ma è sostenuto anche da una *normativa dedicata (o quasi)*, anche se quasi esclusivamente di carattere secondario. L'anno 1995, anzi, può essere considerato senza ombra di dubbio una data periodizzante in quanto segna l'inizio della produzione di norme a sostegno della diffusione delle attività di accoglienza e di orientamento. Inizialmente, all'interno delle norme sul calendario scolastico, vengono inserite indicazioni specifiche relative alle attività di orientamento che cominciano ad essere riferite anche a cicli diversi dalla sola scuola media (CM 160 con l'OM 159/1995 e CM 197/1995). Subito dopo con il DPR 567/1996 (Regolamento iniziative complementari e attività integrative), anticipato dalla Direttiva 133/1996 e integrato dal DPR 156/1999, viene offerta la possibilità di finanziare attività deliberate dal consiglio di istituto, anche in convenzioni con gli EELL, da svolgere a scuola o altrove, entro gli obiettivi formativi dell'istituto come occasione di crescita umana e civile: si tratta della norma che consente di svolgere moduli aggiuntivi di orientamento.

1.3.1. Le norme dedicate (o quasi)

II 1995

CM 160 con OM 159 dell'11 maggio 1995 *Calendario scolastico nazionale per l'anno 1995/96*

L'art.8 punto 3 dispone che "il Consiglio di classe, sulla base della programmazione del collegio dei docenti, organizza e svolge, nella fase di avvio alle lezioni, attività di accoglienza, *Orientamento*, approfondimento ed altre attività didattiche ed educative-integrative, con particolare riguardo, nella scuola secondaria superiore, a quelle previste dall'art.12 comma 5 lettera a dell'OM del 9 marzo 1995, n. 80." I giorni eccedenti i 200 obbligatori di lezione servono anche per programmare e realizzare interventi didattici ed educativi integrativi, attività con la Regione e il sistema produttivo.

CM 197 del 2 giugno 1995 *Predisposizione di attività didattiche ed educative da attuarsi all'inizio dell'a.s. 1995/96 negli istituti d'istruzione superiore*

Per tutti gli studenti la programmazione deve prevedere, nel periodo iniziale delle lezioni e a livello di sperimentazione metodologico didattica:

- una volta aboliti gli esami di riparazione, interventi didattico educativi integrativi riguardanti le singole discipline per gli alunni con debiti, secondo tipologie di intervento che possono essere diversificate a seconda dei bisogni reali degli studenti
- attività di accoglienza orientamento approfondimento per tutti.

Entrambe le iniziative si svolgono all'interno dell'orario settimanale delle lezioni e la partecipazione degli studenti è obbligatoria. L'organizzazione può essere flessibile e prevedere l'aggregazione di studenti sugli stessi temi indipendentemente dalle classi di appartenenza.

Si prevede, inoltre, che durante l'anno ci possano essere momenti di diversa articolazione dell'attività didattica in funzione delle attività sia di recupero sia di approfondimento.

Norme e documenti dedicati

Documento Commissione MURST-MPI del 25 maggio 1997 *L'orientamento nelle scuole e nelle università*

È la base sulla quale sono costruite le norme dedicate e afferma che "le attività didattiche devono essere progettate in base ai contenuti e alle caratteristiche epistemologiche delle discipline, ma anche in base alla prospettiva dell'*orientamento*, inteso come *attività formativa che mira al potenziamento di capacità* (progettuali/comunicative, relazionali, di gestione di situazioni complesse ecc...) *che favoriscono l'apprendimento e la partecipazione negli ambienti sociali e di lavoro*". Sancisce, quindi, la riconduzione delle iniziative di orientamento all'interno delle tematiche *disciplinari*, ma giudica positivamente il coordinamento *interistituzionale*, le iniziative di studio-lavoro negli anni terminali delle superiori, le attività di bilancio delle risorse personali, le azioni di sostegno alle scelte, i percorsi di scoperta dell'organizzazione del mondo del lavoro.

Le norme dedicate scaturite da questo documento sono le due direttive accompagnate dalla CM 488 del 6 agosto 1997 intitolata *Orientamento scolastico, universitario e professionale*.

Decreto ministeriale 245 del 21 luglio 1997 *Regolamento recante norme in materia di accessi all'istruzione universitaria e di connesse attività di orientamento*

La finalità dichiarata è "di accrescere le opportunità per gli studenti di determinare in modo consapevole il proprio percorso formativo, anche in vista dei futuri sbocchi professionali, nonché di svolgerlo in un ambiente idoneo all'apprendimento".

Le azioni e le scadenze previste sono:

- entro il 31 gennaio di ogni anno l'Osservatorio redige un rapporto sullo stato delle Università
- entro il 28 febbraio di ogni anno il Ministero dell'Università definisce i criteri per l'iscrizione e la frequenza degli studenti e le procedure per determinare i posti
- le università "realizzano una campagna informativa" presso le scuole superiori e sui mezzi di comunicazione di massa
- entro il 30 novembre gli iscritti all'ultimo anno delle scuole superiori presentano domanda di preiscrizione alle università secondo modalità definite con OM; si iscrivono dopo aver conseguito il titolo di accesso, ferma restando la possibilità di modificare l'opzione fatta in sede di preiscrizione
- prima dell'inizio dei corsi le università "organizzano attività di orientamento e insegnamento" (contenuti caratterizzanti, conoscenze propedeutiche) e somministrano test autovalutativi; gli studenti sono tutorati e assistiti e alla fine hanno una valutazione non vincolante per l'iscrizione.

Sono a numero chiuso le facoltà di medicina e chirurgia, veterinaria, architettura, i corsi con obbligo di tirocinio e i corsi di specializzazione.

CM 488 6 agosto 1997 *Orientamento scolastico, universitario e professionale* - Trasmissione Direttiva 487 6 agosto 1997 *Direttiva sull'orientamento delle studentesse e degli studenti* (scuola) e Direttiva prot.123/97 del 6 agosto 1997 *Orientamento universitario* (università)

Una prima novità sul piano del metodo è costituita dal fatto che le direttive sono state precedute da studi, da ricerche, da documenti. Le due Direttive si basano in particolare sul Documento dei due Ministeri.

La Direttiva sulla scuola

L'orientamento viene assunto come attività istituzionale in *ogni ordine e grado scolastico* e "costituisce parte integrante dei curricoli di studio e del processo educativo e formativo fin dalla scuola dell'infanzia"; esso viene inteso non solo come informazione e scoperta di attitudini, ma come conoscenza di sé, dell'ambiente in cui si vive, delle offerte formative esistenti e come capacità di fare scelte autonome e consapevoli, come percorso per costruire un progetto di vita. Anzi, viene considerato un *processo* che accompagna *lungo tutto l'arco della vita* e che è finalizzato all'acquisizione degli strumenti indispensabili per vivere in una società complessa.

Le attività vanno progettate "sulla base della conoscenza delle caratteristiche delle studentesse e degli studenti, delle loro motivazioni, degli ambienti sociali in cui le scuole operano". Esse "vanno integrate con gli interventi mirati a prevenire la dispersione scolastica e a favorire il successo formativo".

Per tutta la durata della scuola secondaria devono essere realizzate:

- *specifiche azioni* a sostegno della transizione, *attività di orientamento integrate con gli insegnamenti disciplinari* in cui le materie/discipline/saperi sono usati non tanto per quello che sono quanto piuttosto per quello che sono in grado di produrre nella persona che apprende in termini di capacità d'uso di ciò che ha appreso (*competenze orientative generali*); in questo caso si tratta di *orientamento formativo* o *didattica orientativa* in base al quale non esistono materie più importanti delle altre, ma tutte le discipline possono fornire strumenti e occasioni per individuare le proprie attitudini e potenziare le proprie abilità interagendo con le conoscenze formali, in modo da acquisire un apprendimento significativo
- *specifiche azioni* a sostegno della transizione dalla scuola inferiore a quella superiore (*competenze orientative specifiche*); in questo caso si tratta di *attività aggiuntive (di gruppo-educative D 133/1996, DPR 567/1996, DPR 156/1999) e anche individuali (sportello legge 685/1975, legge 162/1990 artt.85, 86, 87, DPR 309/1990 art.104,105,106 CIC)*, svolte da esperti (docenti orientatori e orientatori di altri sistemi), in tempi e spazi diversi dalla classe/aula, ma oggetto di lavoro di tutti gli insegnanti che le integrano con i curricoli disciplinari; per queste attività è preziosa l'*integrazione* con i soggetti istituzionali competenti presenti sul territorio sia nella programmazione che nella gestione.

Il carattere molto operativo della direttiva consente la seguente schematizzazione:

Soggetti/Livelli	Ruolo/Funzioni	Azioni
Tutte le scuole	progettazione e realizzazione delle attività	<ul style="list-style-type: none"> iniziative orientamento dentro attività curricolari raccolta e diffusione delle informazioni alle famiglie attività complementari DPR 567/96 verifica dei risultati ottenuti individuazione e attribuzione ai docenti di funzioni specifiche formazione iniziale e in servizio dei docenti
Scuole medie	progettazione e realizzazione delle attività	<ul style="list-style-type: none"> raccolta dei documenti di valutazione e del fascicolo personale informazioni alle famiglie e agli studenti sugli indirizzi (profili culturali e professionali, caratteristiche e impegno richiesto nei diversi indirizzi, offerte formative delle diverse scuole) comunicazione con i docenti delle superiori
Scuole superiori	progettazione e realizzazione delle attività	<ul style="list-style-type: none"> comunicazione con i docenti delle medie attività di preparazione alla scelta universitaria per gli studenti del penultimo anno attività di verifica delle scelte raccolta domande di preiscrizione entro 30 novembre iniziative di studio lavoro ed esperienze in campo sociale illustrazione della tipologia degli studi universitari, di qualificazione professionale, delle opportunità del mercato del lavoro e delle condizioni di esercizio del diritto allo studio organizzazione tirocini di orientamento (Treu) attività per far conoscere settori produttivi e figure professionali e far acquisire competenze e capacità imprenditoriali (visite, incontri, approfondimento di temi)
Livello nazionale	Indirizzo	<ul style="list-style-type: none"> promozione e sostegno quadri normativi concertati piani di formazione e ricerca per il personale scolastico progetti pilota campagne informative scambi di esperienze programmi di monitoraggio e valutazione
Livello regionale	programmazione e promozione	<ul style="list-style-type: none"> promozione azioni di ricerca e formazione sostegno dello sviluppo di reti regionali dei servizi di orientamento organizzazione delle informazioni costruzione di sinergie e di obiettivi comuni tra i diversi soggetti istituzionali
Livello provinciale	promozione di piani e programmi sulla base della programmazione regionale	<ul style="list-style-type: none"> attivazione degli osservatori di area costruzione di intese con le università e gli EELL inserimento dell'orientamento tra i temi del piano provinciale di aggiornamento facilitazione della diffusione di informazioni con sportelli informativi per gli studenti

Le risorse finanziarie (indicate in dettaglio) alle quali attingere per le attività sono:

- quelle di alcuni capitoli specifici del bilancio
- quelle di cui al DPR 567/96 *per le attività non riconducibili alle attività curricolari disciplinari*
- eventuali introiti da parte della Unione Europea e degli Enti Locali.

Alla fine della Direttiva è riportato in allegato un elenco dettagliato delle principali norme di riferimento (ultimo decennio).

La Direttiva sull'Università

Viene ribadito che l'Orientamento deve accompagnare l'intero percorso educativo e formativo in modo da consentire di scegliere consapevolmente e di essere parte attiva della società. Viene, inoltre, affermato che è opportuno uno stretto collegamento tra il MPI e il MURST.

Vengono, quindi, date indicazioni e modalità operative per gli atenei e il loro collegamento con le scuole.

Le attività di orientamento realizzate ai sensi del DPR 382/80 e della legge 341/90 devono avere i seguenti *obiettivi*:

- attivare le preiscrizioni
- agevolare i passaggi nei primi anni dei corsi di laurea
- definire e sperimentare nuove modalità di accesso all'università

- rafforzare le attività di orientamento collegate alla didattica disciplinare
- realizzare rapporti con scuole, EELL, rappresentanti del mondo del lavoro per ottimizzare gli interventi di orientamento
- prevedere in ogni ateneo un sistema informativo
- qualificare l'accoglienza degli studenti
- valutare le attività di orientamento
- organizzare attività informative per gli studenti delle scuole superiori.

Per realizzare tali obiettivi sono previste una serie di *attività*, alcune di tipo organizzativo interno, altre tese a:

- sostenere le attività di orientamento delle scuole attraverso la formazione dei docenti, la predisposizione di materiali, l'organizzazione di visite guidate al proprio interno
- svolgere attività di orientamento formativo integrate con quelle didattiche disciplinari
- attuare iniziative di informazione soprattutto per gli studenti degli ultimi due anni delle superiori sulle tipologie degli studi universitari, le pratiche di accesso e di fruizione del diritto allo studio, le caratteristiche delle professioni
- fare attività di accoglienza su tutti gli aspetti dell' *iter* universitario
- organizzare all'inizio dei corsi attività di orientamento con l'uso di test autovalutativi
- realizzare sportelli per l'informazione e il tutoraggio
- organizzare programmi di stage di lavoro.

In ambito *universitario* altre norme (il decreto n. 245/1997, la direttiva prot.123/97, il decreto MURST del 23.4.1998, la legge 264/1999) istituiscono le pre-iscrizioni anticipate all'università via internet al sito Web del ministero con l'indicazione dell'area di studi e prevedono attività di orientamento che le università sono tenute a svolgere nelle scuole per gli studenti degli anni terminali.

Decreto MURST del 23 aprile 1998 *Preiscrizione Università studenti scuole superiori*
Si afferma che l'Orientamento deve essere fatto durante tutti i cicli, ma soprattutto negli ultimi due anni delle superiori per rendere più consapevole la scelta.

Gli studenti dell'ultimo anno *entro il 30 novembre* si preiscrivono all'università, usando un apposito modulo disponibile presso il sito web del MURST (www.murst.it/) e scegliendo all'interno di grandi aree didattiche - culturali individuate in una tabella allegata:

- sanitaria
- scientifica e scientifica-tecnologica
- umanistica
- giuridico-politico-economica
- dell'ingegneria e dell'architettura.

Nel modulo c'è anche un questionario da compilare finalizzato all'individuazione delle azioni di orientamento da svolgere nel corso dell'anno. La preiscrizione anticipata serve, infatti, a predisporre le *iniziative di orientamento*. Il MURST, elaborati i dati, li invia per quanto di loro competenza entro il 15 dicembre alle scuole, alle università e alle regioni che attivano di conseguenza opportune attività di orientamento.

In prima applicazione il 38% degli studenti delle ultime classi ha compilato il modello. L'iscrizione vera e propria è fatta alla conclusione degli esami di stato.

Legge 264 del 2 agosto 1999 *Norme in materia di accessi ai corsi universitari*

Le informazioni che riguardano nell'immediato gli studenti delle superiori sono:

- la programmazione a livello nazionale degli accessi ai corsi di laurea in medicina e chirurgia, medicina veterinaria, odontoiatria, architettura, scienza della formazione, ai corsi di nuova istituzione; ai diplomi universitari per personale sanitario infermieristico
- la programmazione da parte delle università degli accessi ai corsi di laurea che prevedono laboratori ad alta specializzazione e ai corsi di diploma universitario con obbligo di tirocinio.

Il MPI è tenuto a fare informazione e orientamento.

Per accedere a tali corsi è necessario, sulla base di appositi bandi, superare apposite prove di cultura generale (programmi delle scuole superiori) e di accertamento della predisposizione per le discipline dei corsi.

Si sono poi succedute negli anni le norme relative alle prescrizioni, fissando le date entro le quali effettuare le preiscrizioni in termini che non sempre hanno agevolato l'effettivo intervento delle

università a favore degli studenti delle scuole superiori (DM 13 ottobre 2000: entro il 30 novembre, DM del 30 novembre 2000: spostate al 20 dicembre, DM 25 marzo 2002: dal 15 aprile al 15 maggio).

La norma/risorsa più forte a sostegno delle azioni di orientamento

DPR 275 dell'8 marzo 1999 *Regolamento in materia di Autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art.21 della legge 15 marzo 1997, n. 59*

Il Regolamento è una legge *primaria*, entrata anche nella legge di revisione dell'articolo V della Costituzione acquisendo così un *livello costituzionale*, ed è perciò il *riferimento normativo più forte a sostegno delle attività di orientamento nella scuola*.

In 17 articoli il decreto riconfigura, a partire dal 1 settembre 2000, in modo significativo i meccanismi di funzionamento delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado: è diviso in sei parti, le prime 4 delle quali riguardanti le istituzioni scolastiche, le ultime 2 riguardanti le funzioni amministrative e la gestione del servizio di istruzione.

La *prima parte (articoli 1 e 2)* chiarisce la natura e gli scopi dell'autonomia scolastica e dichiara l'oggetto della norma stessa. Si afferma, infatti, che "l'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di *interventi di educazione, formazione, e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana*, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento". Si precisa anche che la norma detta la disciplina generale, individua le funzioni trasferite e elenca le disposizioni abrogate.

La *seconda parte (dall'articolo 3 all'articolo 7)* tratta del Piano dell'offerta formativa, dei diversi tipi di autonomia e delle reti di scuole.

Con l'espressione *Piano dell'offerta formativa (POF)* si intende "il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche" che "esplicita la *progettazione curricolare, extra-curricolare, educativa ed organizzativa* che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia", elaborato dal Collegio dei docenti con il contributo di tutte le componenti scolastiche in coerenza con le finalità e gli obiettivi nazionali e con le caratteristiche e le risorse del territorio, adottato dal Consiglio di Istituto, distribuito a tutti gli alunni.

Il POF riconfigura in termini nuovi la programmazione.

L'autonomia *didattica* comporta la costruzione di "percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni", che "riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno, adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo". Per l'attuazione dei percorsi è prevista *flessibilità* sia nella gestione del monte ore annuale sia nella formazione dei gruppi di alunni. "*Le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento* scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli Enti locali in materia di interventi integrati"(art.139 del Decreto legislativo 112/98). "I criteri per il riconoscimento dei *crediti* e per il recupero dei *debiti* scolastici...sono individuati...tenuto conto della necessità di facilitare i passaggi tra diversi tipi e indirizzi di studio, di favorire l'integrazione tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro. Sono altresì individuati i criteri per il riconoscimento dei crediti formativi relativi alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente effettuate dagli alunni e debitamente accertate o certificate".

L'autonomia *organizzativa* comporta la possibilità di adattare, in funzione del Piano dell'offerta formativa, il calendario scolastico, l'orario del curriculum e delle singole discipline.

L'autonomia di *ricerca, sperimentazione e sviluppo* comporta la possibilità di studi ed elaborazioni su tutte le materie che riguardano la progettazione e la valutazione, la formazione degli operatori, la documentazione e l'integrazione tra i diversi soggetti presenti sul territorio.

In tutti gli ambiti di autonomia le scuole possono promuovere "accordi di rete". Nell'ambito delle reti possono essere istituiti laboratori finalizzati a diverse attività tra le quali anche l'*orientamento* scolastico e professionale. Gli organici funzionali consentono "l'affidamento a personale dotato di specifiche esperienze e competenze di compiti organizzativi e di raccordo interistituzionale e di gestione dei laboratori".

A sostegno dell'autonomia didattica organizzativa e di ricerca sviluppo c'è l'autonomia *finanziaria*.

Le scuole, sia da sole che in rete, "possono stipulare convenzioni con Università...istituzioni, enti, associazioni, agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi"; possono, inoltre, "costituire o aderire a consorzi pubblici e privati per assolvere compiti istituzionali".

La *terza parte (dall'art.8 all'articolo 11)* riguarda la definizione dei *curricoli*, l'*ampliamento dell'offerta formativa*, le verifiche, i modelli di certificazione e le iniziative finalizzate all'innovazione, con una distinzione tra le competenze del Ministero e quelle delle singole scuole. In particolare viene precisato che "la determinazione del curriculum tiene conto delle diverse esigenze formative degli alunni concretamente rilevate, della necessità di garantire efficaci azioni di continuità e di *orientamento*"; le scuole possono integrare i curricoli definiti nazionalmente con discipline e attività da loro scelte. Oltre i curricoli le scuole possono attivare da sole o con altri soggetti del territorio iniziative facoltative per gli alunni e per il territorio. Sono previste verifiche sistematiche delle attività delle scuole e l'adozione di nuovi modelli per le certificazioni con l'indicazione delle conoscenze, competenze, capacità acquisite e i crediti formativi riconoscibili "compresi quelli relativi alle discipline e alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente scelte dagli alunni e debitamente certificate." Il Ministero promuove, con durata predefinita e con obbligo di valutazione alla fine, alcuni progetti in ambito nazionale o locale "volti a esplorare possibili innovazioni riguardanti gli ordinamenti degli studi, la loro articolazione e durata, l'integrazione fra sistemi formativi, i processi di continuità e *orientamento*."

La *quarta parte (articoli 12 e 13)* regola la disciplina transitoria della sperimentazione dell'autonomia e la ricerca metodologico didattica in riferimento per ora agli attuali ordinamenti e programmi.

La *quinta parte (dall'articolo 14 al 16)* sancisce l'attribuzione di funzioni già di competenza dell'Amministrazione centrale e periferica alle istituzioni scolastiche, le competenze escluse e il coordinamento delle competenze a decorrere dal 1 settembre 2000. Particolarmente interessante la precisazione fatta al punto 3 dell'art.16: "*i docenti hanno il compito e la responsabilità della progettazione e dell'attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento*".

L'*ultima parte, costituita dall'articolo 17*, è un lungo elenco dei numerosi articoli del decreto legislativo 297/94 (Testo unico) che vengono in parte o totalmente abrogati.

I punti forti per l'orientamento sono:

A) *curricoli disciplinari per competenze (orientamento formativo o didattica orientativa)*

13.1. fino alla definizione dei curricoli nazionali si applicano i programmi vigenti nel cui ambito le scuole definiscono gli obiettivi di apprendimento "riorganizzando i propri percorsi didattici secondo modalità fondate su *obiettivi formativi e competenze*"

16.3. "*I docenti hanno il compito e la responsabilità della progettazione e dell'attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento*"

Orientamento nelle discipline

8.4. "la *determinazione del curriculum tiene conto delle diverse esigenze formative degli alunni concretamente rilevate, della necessità di garantire efficaci azioni di continuità e di orientamento*"

B) *ampliamento offerta formativa (azioni di orientamento)*

ART. 9

1. Le istituzioni scolastiche, singolarmente, collegate in rete o tra loro consorziate, *realizzano ampliamenti dell'offerta formativa che tengano conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali*. I predetti ampliamenti consistono in ogni iniziativa coerente con le proprie finalità, in favore dei propri alunni e, *coordinandosi* con eventuali iniziative promosse dagli enti locali, in favore della popolazione giovanile e degli adulti.

2. I curricoli determinati a norma dell'articolo 8 possono essere arricchiti con discipline e attività facoltative che, per la *realizzazione di percorsi formativi integrati*, le *istituzioni scolastiche programmano sulla base di accordi con le Regioni e gli Enti locali*.

3. Le istituzioni scolastiche possono promuovere e aderire a convenzioni o accordi stipulati a *livello nazionale, regionale o locale*, anche per la realizzazione di specifici progetti.

4. Le *iniziative in favore degli adulti* possono realizzarsi, sulla base di specifica progettazione, anche mediante il ricorso a metodi e strumenti di autoformazione e a percorsi formativi personalizzati. Per l'ammissione ai corsi e per la valutazione finale possono essere fatti valere crediti formativi maturati anche nel mondo del lavoro, debitamente documentati, e accertate esperienze di autoformazione. Le

istituzioni scolastiche valutano tali crediti ai fini della personalizzazione dei percorsi didattici che possono così risultare variati e ridotti.

5. Nell'ambito delle attività in favore degli adulti possono essere promosse specifiche iniziative di informazione e formazione destinate ai genitori degli alunni.

C) reti di scuole, consorzi e convenzioni (integrazione)

Scuola e territorio

3.2. "tenendo conto della programmazione *territoriale* dell'offerta formativa"

4.4. "assicurano comunque la realizzazione di iniziativedi *orientamento* scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli EELL in materia di interventi integrati" (art.139 del decreto legislativo 112/1998)

4.5. necessità di "*favorire l'integrazione* tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro"

6.1. autonomia di ricerca sperimentazione e sviluppo, *curando anche "l'integrazione* fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d'intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra i diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale"

9.4. "i curricoli determinati a norma dell'articolo 8 possono essere *arricchiti* con discipline e attività facoltative, che per la realizzazione di percorsi formativi integrati le istituzioni scolastiche programmano sulla base di accordi con le Regioni e gli Enti locali"

ART. 7 e passim

1. Le istituzioni scolastiche *possono promuovere accordi di rete o aderire* ad essi per il raggiungimento della proprie finalità istituzionali.

2. L'accordo può avere a *oggetto*:

- attività *didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento*;
- attività *di amministrazione e contabilità*, ferma restando l'autonomia dei singoli bilanci;
- attività *di acquisto di beni e servizi*, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali.

Se l'accordo prevede attività didattiche o di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, è approvato, oltre che dal consiglio di circolo o di istituto, anche dal collegio dei docenti delle singole scuole interessate per la parte di propria competenza.

3. L'accordo *può prevedere lo scambio temporaneo di docenti*, che liberamente vi consentono, fra le istituzioni che partecipano alla rete e i cui docenti abbiano uno stato giuridico omogeneo. I docenti che accettano di essere impegnati in *progetti* che prevedono lo scambio rinunciano al trasferimento per la durata del loro impegno nei progetti stessi, con le modalità stabilite in sede di contrattazione collettiva.

4. L'accordo individua l'organo responsabile della gestione delle risorse e del raggiungimento delle finalità del progetto, la sua durata, le sue competenze e i suoi poteri, nonché le risorse professionali e finanziarie messe a disposizione della rete dalle singole istituzioni; *l'accordo è depositato* presso le segreterie delle scuole, ove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.

5. Gli accordi sono aperti all'adesione di tutte le istituzioni scolastiche che intendano parteciparvi e prevedono iniziative per favorire la partecipazione alla rete delle istituzioni scolastiche che presentano situazioni di difficoltà.

6. Nell'ambito delle reti di scuole, possono essere istituiti *laboratori* finalizzati tra l'altro a:

- la *ricerca* didattica e la sperimentazione;
- la *documentazione*, secondo procedure definite a livello nazionale per la più ampia circolazione, anche attraverso rete telematica, di ricerche, esperienze, documenti e informazioni;
- la *formazione* in servizio del personale scolastico;
- l'*orientamento* scolastico e professionale.

7. Quando sono istituite reti di scuole, gli organici funzionali di istituto possono essere definiti in modo da consentire l'affidamento a personale dotato di specifiche esperienze e competenze di compiti organizzativi e di raccordo interistituzionale e di gestione dei rapporti.

8. Le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, *possono stipulare convenzioni con università statali o private, ovvero con istituzioni, enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi*.

9. Anche al di fuori dell'ipotesi prevista dal comma 1, le istituzioni scolastiche possono promuovere e partecipare ad accordi e convenzioni per il coordinamento di attività di comune interesse che coinvolgono, su progetti determinati, più scuole, enti, associazioni del volontariato e del privato

sociale. Tali accordi e convenzioni sono depositati presso le segreterie delle scuole dove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.

10. Le istituzioni scolastiche possono costituire o aderire a *consorzi pubblici e privati* per assolvere compiti istituzionali coerenti col Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e per l'acquisizione di servizi e beni che facilitino lo svolgimento dei compiti di carattere formativo.

Decreto 234 del 26 giugno 2000 *Regolamento recante norme in materia di curricoli nell'autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 8 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275*

Dal 1° settembre 2000 e fino al riordino complessivo dei cicli continuano ad essere vigenti gli ordinamenti e le sperimentazioni funzionanti nell'anno 1999/2000 ai quali debbono fare riferimento sia per i programmi che per l'orario i *curricoli per competenze elaborati dalle scuole*, applicando "tutti gli strumenti di *flessibilità* organizzativa, didattica e di autonomia di ricerca sperimentazione e sviluppo, secondo quanto previsto dal piano dell'offerta formativa di ciascuna istituzione scolastica" e "valorizzando l'introduzione di nuove metodologie didattiche, anche attraverso il ricorso alle tecnologie multimediali".

"Al termine dell'anno scolastico ogni istituzione scolastica *valuta* gli effetti degli interventi che devono tendere al miglioramento dell'insegnamento e dell'apprendimento al fine di far conseguire a ciascun alunno livelli di preparazione adeguati al raggiungimento dei gradi più elevati dell'istruzione e all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro".

L'85% del monte ore annuale delle singole discipline costituisce la quota oraria nazionale obbligatoria dei curricoli. Il 15% costituisce la quota obbligatoria riservata alle singole scuole; essa può essere utilizzata per:

- confermare l'attuale assetto
- realizzare compensazioni tra le discipline e attività di insegnamento previste dagli attuali programmi
- introdurre nuove discipline.

In particolare, utilizzando lo strumento della flessibilità e in riferimento ai diversi bisogni formativi rilevati degli alunni, "*promuovono*, anche con percorsi individuali":

- la valorizzazione delle eccellenze
- il recupero di coloro che presentano situazioni di criticità
- la continuità didattica
- l' *orientamento*".

"L'attuazione delle disposizioni di cui al presente regolamento *non* comporta l'adozione di decreti autorizzativi" (articolo 5, comma 1).

1.3.2. Altri spazi istituzionali per l'orientamento nelle istituzioni scolastiche

Infine. Alcune norme dedicate ad altro e che hanno come riferimento leggi o decreti presidenziali o decreti legislativi, cioè norme primarie, hanno aperto sempre più lo spazio alle attività di orientamento: sono norme che possono essere definite *parallele*.

La normativa sugli interventi complementari e le attività integrative

Legge 517 del 4 agosto 1977 *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*

La norma che riguardava complessivamente la scuola dell'obbligo è ancora in vigore per la parte relativa alla scuola media.

L'art.7 prevede che per "l'attuazione del diritto allo studio e la piena formazione della personalità degli alunni, la programmazione educativa può comprendere attività scolastiche di integrazione anche a carattere interdisciplinare, organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse, ed iniziative di sostegno, anche allo scopo di realizzare interventi individuali in relazione alle esigenze dei singoli alunni". Tali attività "si svolgono periodicamente in sostituzione delle normali attività didattiche e fino ad un massimo di 160 ore nel corso dell'anno scolastico con particolare riguardo al tempo iniziale e finale del periodo delle lezioni, secondo un programma di iniziative di integrazione e di sostegno" che dovrà essere elaborato dal collegi: esse sono svolte dai docenti delle classi.

L'art.12 stabilisce che gli edifici e le strutture delle scuole possono essere utilizzati da altri soggetti per "attività che realizzano la funzione della scuola come centro di promozione culturale sociale e civile."

CM 135 con Direttiva 133 del 3 aprile 1996 *Impegni di accoglienza e di orientamento nei confronti degli alunni*

Vengono dettate le norme per la cosiddetta scuola aperta: in realtà vengono istituzionalizzate le attività non curricolari nelle scuole di ogni ordine e grado. Vengono messe a disposizione della scuola modalità organizzative e fonti di finanziamento per promuovere attività complementari e integrative, per creare occasioni e spazi di incontro, per favorire l'apertura della scuola alle domande del territorio in modo che le scuole possano essere centri di vita culturale aperti all'esterno. Le possibili iniziative che le scuole nella loro autonomia possono attivare sono di accoglienza e di accompagnamento dell'iter formativo (occasioni extra-curricolari utili alla crescita).

Le iniziative complementari si inseriscono negli obiettivi formativi della scuola e tengono conto dei concreti bisogni degli studenti; devono mirare a:

- la valorizzazione della cultura di cui sono portatori i giovani e la costruzione di un riferimento agli insegnamenti formali curricolari
- lo sviluppo delle capacità di apprendere e di adeguarsi al cambiamento (flessibilità)
- la conoscenza del contesto territoriale in tutti i suoi aspetti (società, *mondo del lavoro...*)
- lo sviluppo della cultura della legalità e dei valori storicamente fondati e sanciti dalla Costituzione
- l'accesso ai nuovi linguaggi e la padronanza dei meccanismi di comunicazione
- l'assistenza nello studio, anche in forma individualizzata, come prevenzione dell'insuccesso scolastico anche con l'apertura di sportelli di studio, *orientamento*, tutoraggio
- l'arricchimento delle offerte culturali ed educative.

All'interno delle attività (di cui viene elencata una ricca possibile tipologia) vanno previste iniziative di *accoglienza* pre-scolastica e post-scolastica.

A richiesta degli studenti la scuola può riservare un monte ore extra-curricolare per l'approfondimento di argomenti di attualità.

Le attività sono varate dal Consiglio di Istituto, dopo essere state prese in esame dal Collegio; alle superiori il Comitato studentesco formula proposte ed esprime pareri su tutte le attività. Si svolgono al pomeriggio o nelle festività.

Gli insegnanti possono condurre attività e possono venire retribuiti con i fondi di istituto. "Ove sussista la necessaria copertura finanziaria potranno essere stabiliti contratti di diritto privato con esperti di sperimentata esperienza e di particolare qualificazione" (art.9 comma 4).

Per le attività gestite direttamente dalla scuola si può spendere: le risorse finanziarie vanno prelevate dalle risorse della scuola, dai contributi volontari, dall'autofinanziamento, da risorse esterne.

Viene auspicata la collaborazione tra scuola studenti genitori, associazioni culturali e di volontariato, anche attraverso apposite *convenzioni*, per attività aperte anche ai giovani del territorio senza oneri per la scuola; soprattutto viene auspicata la collaborazione con gli Enti Locali e le Regioni.

Gli istituti secondari di primo e secondo grado predispongono un locale attrezzato per il ritrovo dei giovani dopo la frequenza delle lezioni.

CM 654 del 17 ottobre 1996 *Trasmissione del DL 20 giugno 1996 n. 323 convertito con modificazioni della legge 8 agosto 1996 n. 425 (articolo 5bis del testo coordinato) con DL 323 del 20 giugno 1996 così come modificato dalla legge di conversione 8 agosto 1996 n. 425 Disposizioni urgenti per il risanamento della finanza pubblica*

All'art.3 comma 5 vengono stanziati 40 miliardi per la scuola superiore.

All'art.5 bis viene disposto che con Regolamento governativo venga disciplinata la materia prevista dalla Direttiva 133 e vengono messi in relazione il finanziamento e l'attuazione della direttiva 133.

DPR 567 del 10 ottobre 1996 *Disciplina delle iniziative complementari e delle attività integrative nelle istituzioni scolastiche*

È il Regolamento che riprende senza sostanziali modifiche e riordina i sette articoli della Direttiva 133 e disciplina l'apertura pomeridiana delle scuole, non solo ma soprattutto in riferimento all'accoglienza e all'*Orientamento*.

Viene fatta una distinzione tra:

- iniziative *complementari* che si inseriscono negli obiettivi formativi di istituto; la partecipazione può essere tenuta presente dal Consiglio di classe nella valutazione complessiva dello studente
- attività *integrative* che sono finalizzate ad offrire occasioni extra curricolari di arricchimento in relazione all'uso del tempo libero.

CM 352 del 7 agosto 1998 *Documento di orientamento per il funzionamento degli istituti comprensivi della scuola materna, elementare e media*

La circolare nasce con la volontà di socializzare tra tutti gli istituti di questo genere (541 a quella data) gli elementi più significativi che si possono trarre dalle migliori esperienze in atto, a partire da quelle di 22 istituti sperimentali. I punti di riferimento assunti sono:

- il disegno di riordino dei cicli con le connesse problematiche di estensione dell'obbligo come quelle "del successo scolastico, dell'*orientamento* e dell'integrazione tra diverse esperienze formative di diversa collocazione istituzionale;" a questo proposito viene richiamato come esemplare il progetto sperimentato in 45 scuole medie
- i nuovi saperi del Documento dei Saggi del marzo 1998
- la normativa sull'Autonomia scolastica.

Vengono poi esaminati tre aspetti fondamentali messi in luce dalle sperimentazioni delle 22 scuole:

- la *strutturazione curricolare* in tutti i suoi aspetti e con obiettivi non solo *cognitivi* ma anche *affettivi motivazionali* e *relazionali* e come occasione di esperienza di *cooperazione nell'apprendimento*
- l'organizzazione didattica funzionale all'uso di tutti gli spazi indicati dalla normativa a partire dalla 517/77 con l'obiettivo prioritario del "contenimento della dispersione attraverso nuove forme di aggregazione degli allievi"
- l'integrazione tra istituti comprensivi e territorio attraverso accordi di programma per poter anche, tra le altre cose, fruire di altre opportunità formative offerte dal territorio e per attivare incontri con il mondo del lavoro "anche in *funzione orientativa* e di valorizzazione della cultura del fare".

DPR 156 del 9 aprile 1999 *Regolamento recante modifiche ed integrazioni al DPR 10 ottobre 1996, n. 567, concernente la disciplina delle iniziative complementari e le attività integrative delle istituzioni scolastiche*

Si puntualizza che tutte le attività svolte sulla base di progetti educativi sono "proprie della scuola". Viene previsto che, se c'è "disponibilità di personale in esubero", i docenti di ogni ordine e grado possono essere utilizzati "per finalità di sostegno delle iniziative previste dal presente regolamento e delle iniziative ad esse collegate di *Orientamento*", di "incremento del successo scolastico, nonché per il recupero della scolarità".

Viene prevista, inoltre, una *Consulta* provinciale ed eventualmente anche regionale dei rappresentanti degli studenti delle superiori con il compito, tra gli altri, di:

- "ottimizzare ed integrare in rete le iniziative"
- "formulare proposte ed esprimere pareri"
- "istituire...uno sportello informativo per gli studenti".

Si precisa che le risorse finanziarie possono essere utilizzate anche per "iniziative attuate all'esterno" e per rimborsare le "spese di viaggio e di soggiorno" dei "componenti delle consulte e degli studenti individuati per la partecipazione alle predette iniziative".

La normativa sull'educazione alla salute

Legge 162 del 26 giugno 1990 *Aggiornamento, modifiche ed integrazioni della legge 22 dicembre 1975 n. 685 recante disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope. Prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza*

Gli artt.85-86-87 riguardano le iniziative da attivare nelle scuole e per le scuole.

DPR 309 del 9 ottobre 1990 *Testo unico delle leggi in materia di disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza*

L'art. 104 riguarda la promozione e il coordinamento a livello nazionale delle attività di informazione e di educazione nelle scuole, l'art.105 la promozione e il coordinamento a livello provinciale, l'art. 106 la nascita dei *Centri di informazione e consulenza nelle scuole (CIC)*.

Si afferma anche che le attività di Educazione alla salute nelle scuole si inseriscono nella normale attività didattica *curricolare*, attraverso l'approfondimento di alcuni temi.

CM 240 del 2 agosto 1991 *Progetto ragazzi 2000: primi orientamenti*

Viene definito, utilizzando quanto previsto dall'OMS (Organizzazione mondiale Sanità), il concetto di *salute (benessere fisico, psichico, mentale, sociale e morale)* che è assunto da parte della scuola come contenuto da insegnare. Si afferma, anzi, che compito primario della scuola diventa la prevenzione dei comportamenti negativi, spesso correlati da insuccessi scolastici, non solo attraverso l'informazione, ma anche con un contesto relazionale positivo e usando tutte le normali risorse per rafforzare le potenzialità positive dei ragazzi.

Viene avviato, nella scuola elementare e media, il *Progetto Ragazzi 2000* per valorizzare le potenzialità preventive di quanto previsto nei programmi, per fare l'accoglienza, per attivare interventi tesi a imparare a stare bene con se stessi e con gli altri. Vengono, inoltre, date indicazioni operative molto esplicite sulle attività verso cui puntare: ci sono tutta una serie di educazioni, ma in specifico anche la lotta contro la dispersione e le attività di *orientamento*.

Si precisa che le iniziative devono essere fatte *attraverso le discipline curriculari* di cui si dà indicazione di utilizzare tutte le potenzialità per formare le abilità *cognitive e affettive* e anche attraverso progetti trasversali alle diverse discipline, dentro e fuori i tempi curricolari.

CM 4 dicembre 1998 con Direttiva 463 del 26 novembre 1998 *Trasmissione direttiva n. 463 del 26 novembre 1998 Linee di indirizzo per la presentazione, attuazione, monitoraggio e valutazione degli interventi di educazione alla salute da parte delle scuole di ogni ordine e grado e per lo svolgimento di attività di formazione*

Con un finanziamento del Dipartimento degli Affari Sociali della Presidenza del Consiglio è avviato un piano coordinato scuole - territorio per favorire la piena scolarità e per prevenire le situazioni di rischio. La Direttiva dà gli indirizzi per l'attuazione del piano e la distribuzione del finanziamento che è di circa 17 miliardi ripartiti per le diverse voci.

Le *finalità* degli interventi sono:

- prevenire la tossicodipendenza attraverso percorsi formativi differenziati e personalizzati
- costituire centri di informazione e consulenza
- formare i genitori e metterli in contatto con le associazioni del volontariato
- formare il personale scolastico.

Sono previsti *tre momenti*:

- rilevazione e indagine per costruire mappe del disagio giovanile nelle aree metropolitane
- ricerca sullo stato di attuazione delle educazioni previste da norme di legge e/o regolamenti per riorganizzare le diverse attività contro la devianza
- monitoraggio sulle attività di educazione alla salute, di *orientamento*, di prevenzione della dispersione, sulle iniziative complementari e attività integrative, sui corsi di formazione e aggiornamento.

Nel quadro dell'Autonomia di cui al Decreto legislativo 112 del 1998, in base al quale gli Enti Locali hanno specifiche competenze su:

- Educazione degli adulti
- Orientamento
- Contrasto della dispersione scolastica
- Educazione alla salute,

al Ministero compete solo l'indicazione delle linee essenziali e dei criteri guida: i diversi soggetti, quindi, devono programmare un piano provinciale di interventi (criteri generali e reti) con il nucleo di supporto all'Autonomia.

I punti di riferimento normativo esplicitamente indicati sono:

- la Legge 216 del 1991 sui minori a rischio
- la Legge 496 del 1994 sulla prevenzione della dispersione
- la Legge 285 del 1997 sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza
- la Direttiva 133 del 3 aprile 1996 e il DPR 567 del 10 ottobre 1996.

Legge 45 del 18 febbraio 1999 *Disposizioni per il Fondo nazionale di intervento per la lotta alla droga e in materia di personale dei Servizi per le tossicodipendenze*

La norma in 4 articoli prevede modifiche al testo unico approvato con DPR 309 del 9 ottobre 1990. Viene previsto che il Ministero per la solidarietà sociale attraverso decreto individui nella ripartizione del Fondo per le politiche sociali e all'interno del Fondo nazionale di intervento per la lotta alla droga le risorse per finanziare progetti triennali finalizzati alla prevenzione e al recupero. Tali risorse sono ripartite per il 75% delle disponibilità alle regioni alle quali i diversi soggetti istituzionali (e non) possono presentare progetti finalizzati di intervento per il finanziamento. Il 25% delle risorse del Fondo nazionale è finalizzato al finanziamento dei progetti promossi e coordinati dalla presidenza del Consiglio dei Ministri: tra questi anche quelli tesi alla realizzazione di programmi di educazione alla salute.

Legge 328 dell'8 novembre 2000 *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali*

Il lungo testo di 30 articoli è diviso in sei parti:

- principi generali
- assetto istituzionale e organizzazione
- disposizione per la realizzazione di particolari interventi
- strumenti per favorire il riordino del sistema integrato di interventi e servizi sociali
- interventi servizi ed emolumenti economici
- disposizioni finali.

Gli interventi e i servizi sociali sono tesi a "garantire la qualità della vita, pari opportunità, non discriminazione e diritti di cittadinanza", essi sono di competenza degli EELL (comuni e province), della regione e dello stato. In particolare, tra le funzioni esercitate dalle regioni rientra anche la "definizione di politiche integrate in materia di interventi sociali, ambiente, sanità, *istituzioni scolastiche*, avviamento al lavoro e reinserimento nelle attività lavorative".

Tutto l'articolo 16 è riservato alla "valorizzazione e sostegno delle responsabilità familiari" e prevede interventi che hanno l'intento "di favorire le relazioni, la corresponsabilità e la solidarietà fra generazioni, di sostenere le responsabilità genitoriali, di promuovere le pari opportunità e la condivisione di responsabilità tra donne e uomini, di riconoscere l'autonomia di ciascun componente della famiglia".

Tra gli interventi previsti ci sono anche:

- interventi di sostegno per i minori in situazione di disagio
- prestazioni integrate di tipo socio-educativo per contrastare dipendenze da droghe, alcol e farmaci, favorendo interventi di natura preventiva, di recupero e reinserimento sociale
- informazione e consulenza alle persone e alle famiglie per favorire la fruizione dei servizi e per promuovere iniziative di auto-aiuto.

Le linee di tendenza

Gli anni Novanta sono stati caratterizzati, oltre che da radicali modifiche del sistema, anche dal proliferare di iniziative di riforma silenziosa che hanno tentato di introdurre, per via amministrativa e sulla base della libera adesione delle singole unità scolastiche, alcune innovazioni che davano alcune risposte ai bisogni emergenti dalle nuove generazioni e più complessivamente dalla società.

Ripercorrendo, tuttavia, la lettera di tutta la normativa parallela si ritrovano con crescente pervasività *numerose esplicite continue aperture che consentono di svolgere attività di orientamento* e, anzi, emergono significative caratteristiche comuni tali da consentire di parlare, genericamente, di normativa parallela e, più specificamente, di normativa in rete.

Le linee di tendenza della normativa parallela e in rete e di quella specifica sull'Orientamento negli anni Novanta possono essere così sintetizzate:

1. progressiva anche se non totale riconduzione, dopo un lancio iniziale piuttosto indefinito, delle attività alternative all'interno dei *curricoli* disciplinari in modo da rivisitare le discipline e cogliere tutte le loro potenzialità educative (contenuti ma soprattutto altro), specie a proposito dell'Educazione alla salute e dell'Orientamento
2. riconduzione delle altre attività in *spazi extracurricolari legittimati*, soprattutto a proposito degli IDEI, degli ICAI, del calendario e della strutturazione diversa del tempo
3. progressiva *messa in rete delle norme* che complessivamente costituiscono un insieme di risorse didattiche e finanziarie

4. progressiva costruzione di *sinergie interne alla scuola tra i progetti*
5. distinzione tra *attività obbligatorie e attività opzionali*
6. progressiva costruzione di *sinergie interistituzionali* con altri soggetti presenti sul territorio
7. *apertura della scuola al territorio* come centro di iniziative culturali, soprattutto a proposito degli interventi a favore dei minori a rischio e a tutela dei diritti dei minori
8. progressiva distinzione tra *interventi di iniziativa nazionale e interventi di competenza territoriale*.

Esaminando più in dettaglio queste caratteristiche.

1. *Riconduzione delle educazioni dentro i curricoli*

La normativa prevede con sempre maggiore chiarezza iniziative finalizzate al *miglioramento degli apprendimenti e della relazione educativa*, almeno sicuramente quella sulla Prevenzione della dispersione (in toto) e quelle sull'Educazione alla salute e sull'Orientamento (per larga parte), ma in fondo anche quella relativa agli Interventi didattici educativi integrativi, tanto che complessivamente tali attività vengono proposte innanzi tutto come *riqualificazione dell'azione didattica curricolare*.

Schematizzando si possono individuare alcuni punti forti:

L'esperienza scolastica, se è significativa, è utile per interpretare le esperienze successive e per arricchire/integrare/modificare i saperi quotidiani. Per essere *significativa* deve insegnare ai ragazzi e alle ragazze a imparare a conoscere se stessi e a stare bene con se stessi e con gli altri, deve dare loro abilità, capacità, competenze che li mettano *in grado di*:

- padroneggiare strumenti per orientarsi nella complessità del presente
- acquisire capacità di apprendere autonomamente per trovare le risposte più opportune ai problemi reali da affrontare
- elaborare scelte autonome e responsabili, padroneggiando gli strumenti necessari per farlo
- costruirsi un'identità personale mediante un continuo aggiustamento tra il sé e tutto il resto e delineare un progetto di vita
- essere flessibili, utilizzando al meglio gli strumenti per capire i cambiamenti e per adeguarsi ad essi non in modo subalterno.

La *relazione educativa* è tanto più efficace quanto più è in grado, a partire dagli input che possono venire solo dai docenti che già padroneggiano gli strumenti professionali per farlo, di instaurare relazioni umane costruttive, di comunicare realmente sia in uscita che in entrata, di avere la necessaria attenzione psicologica nei confronti di bambini ragazzi adolescenti in crescita che stanno ancora imparando a stare al mondo e nei confronti del loro disagio, pubblico o privato che sia, soprattutto a ridosso delle transizioni e del superamento dei diversi compiti di sviluppo, di avere complessivamente una grande attenzione ai bisogni non solo cognitivi ma anche socio-affettivo-valoriali (intelligenza emotiva) dei bambini ragazzi adolescenti nelle diverse età.

L'insegnamento deve formare per prevenire l'insorgenza di problemi e di comportamenti negativi che sono causa di insuccesso e deve rinforzare l'*autostima* dei giovani come strumento fondamentale di prevenzione:

- partendo dalle loro esperienze
- valorizzando la cultura di cui sono portatori
- valorizzando le capacità dei giovani
- rispettando i diversi ritmi e stili di apprendimenti e di sensibilità
- considerando le diversità come ricchezza
- gratificando ogni minima crescita e apprendimento
- motivando allo studio per impedire le fughe.

L'insegnamento-apprendimento deve essere organizzato sulla base di *curricoli* che prevedano obiettivi, oltre che *cognitivi*, anche *affettivi motivazionali relazionali* (intelligenza emotiva) e che valorizzino adeguatamente la cultura del fare. Ma le conoscenze si costruiscono, le abilità capacità competenze si sviluppano solo se, opportunamente e deliberatamente, sono stimolate e guidate; esse hanno poi bisogno di essere consolidate. Il percorso di apprendimento va, quindi, strutturato con grande attenzione soprattutto graduando le difficoltà e sostenendo in modo mirato ed esplicito il superamento di ciascuna di esse.

Un *buon curricolo* deve quindi consentire di acquisire:

- abilità cognitive in termini di abilità operative e operatorie, generali e disciplinari, per imparare a saper ragionare, a saper usare il pensiero astratto

- abilità personali (capacità di lettura e di controllo dei propri impulsi e di concentrazione/motivazione) e sociali/relazionali (capacità di capire gli altri e di collaborare costruttivamente)
- contenuti in termini di conoscenze-informazioni essenziali, soprattutto in riferimento al mondo attuale, per leggere l'ambiente in cui si vive e si opera
- abilità metacognitive e metaemozionali in termini di consapevolezza e di controllo delle proprie abilità capacità competenze e delle strategie di risoluzione dei problemi per riuscire a prevedere mentalmente e a progettare prima e a monitorare e a valutare dopo le proprie azioni
- capacità di fare ricerca, di saper trovare ed elaborare le informazioni che servono per risolvere un problema.

Un buon curriculum non è sufficiente a garantire il successo formativo della stragrande maggioranza dei giovani, così simili ma anche così diversi tra loro. Occorre allora puntare su una *didattica individualizzata* in cui ci sia la possibilità del recupero, dell'approfondimento, della valorizzazione delle diversità e delle eccellenze.

Fondamentale è inoltre l'attenzione alla metodologia: il *lavoro di gruppo* (gruppo classe e piccolo gruppo) serve per l'integrazione delle diversità e per arricchirsi imparando dagli altri compagni, la varietà delle metodologie consente inoltre di comunicare con la varietà delle persone.

L'insegnamento/apprendimento impostato in questi termini non è più trasmissione e ricezione, ma è progressiva scoperta del modo con cui sono costruite le discipline e progressiva *costruzione delle proprie conoscenze*.

Per progettare il lavoro didattico va fatta un'attenta *analisi delle discipline* per riscoprire complessivamente di cosa sono fatte attraverso:

- un'analisi *epistemologica* per individuare l'oggetto, i concetti chiave, gli operatori cognitivi, le procedure, l'ambito di applicabilità, i limiti, la rilevanza storica
- un'analisi *funzionale* per individuare quali sono i contenuti irrinunciabili, quali strumenti metodi tecniche concettualizzazioni sono fondamentali, quali di questi sono utilizzabili in riferimento alle competenze da far conseguire in uscita alla fine del ciclo.

Solo così è possibile fare un *uso formativo* delle discipline in tutte le loro potenzialità, consentendo di istituire una relazione tra singolo soggetto e discipline formali e di capire quale *ricchezza* esse possono dare in termini di abilità e di capacità, ma anche come occasione per scoprire *interessi* e nuove visioni del mondo: un potente strumento per operare le proprie scelte nella consapevolezza che la fatica fatta nello studio vale davvero la pena di essere fatta.

Le attività parallele si collocano, dunque, alcune tutte dentro le discipline, altre solo in parte dentro le discipline, altre ancora tutte fuori le discipline.

2. Riconduzione in spazi extra-curricolari e progressiva strutturazione

Contemporaneamente alla valorizzazione dell'aspetto formativo delle iniziative di educazione alla salute, di prevenzione della dispersione, di orientamento c'è il *riconoscimento* e la *istituzionalizzazione di altre attività*, complementari e/o integrative a quelle curricolari, non riconducibili ma egualmente importanti e necessarie.

Non tutte le attività previste dagli interventi di Educazione alla salute e di Orientamento possono essere collocate dentro le discipline: ad esempio l'analisi degli sbocchi professionali e delle offerte formative per la carriera scolastica, la disamina dei servizi presenti nel territorio per la tutela della salute e l'orientamento e dei loro meccanismi di funzionamento, le attività educative non riconducibili a nessuna delle discipline presenti nell'istituto, gli incontri con esperti del mondo del lavoro e della sanità e altre ancora sono tutte attività che devono essere collocate in altro spazio (temporale e a volte anche fisico), come anche per loro natura gli Interventi didattici educativi integrativi, gli sportelli e i CIC.

Per ricavare tali spazi la normativa prevede due possibilità tra loro complementari.

La prima è di *diversa e più flessibile organizzazione del tempo scuola*.

Per la scuola *media*:

- la legge 517/77 prevede la possibilità di sospendere le normali lezioni per un massimo di 160 ore in un anno per svolgere attività di integrazione e di sostegno, soprattutto nella parte iniziale e terminale dell'anno
- il Progetto *Orientamento formativo* prevede la riorganizzazione del tempo scuola in unità funzionali all'apprendimento (ore di 50 minuti per ricavare 5 ore settimanali) per un uso polifunzionale o per la rimodulazione settimanale o plurisettimanale, con eventuale scomposizione delle classi per ricomporre i ragazzi in altri gruppi.

Per la scuola *superiore*:

- la CM 114/90 prevede che le 5 ore di assemblea mensile di istituto e le due di assemblea mensile di classe insieme possono costituire un monte ore annuale per organizzare e realizzare iniziative di sensibilizzazione, ricerca, studio
- la CM 197/95 prevede, per svolgere le attività di inizio d'anno comuni a tutti i cicli, la possibilità di aggregare gli studenti per temi e non per classi e la possibilità di attivare percorsi di approfondimento e di recupero nel corso di tutto l'anno
- il Programma Flavio Gioia prevede che, accanto all'orientamento curricolare ci possano anche essere iniziative strettamente informative e incontri con esperti, visite stage, moduli integrativi in riferimento alle facoltà scelte, usando l'elasticità dell'organizzazione (area di approfondimento e area di progetto): "negli spazi di organizzazione elastica si possono non solo condurre interventi di orientamento formativo ma anche recuperare gli svantaggi culturali e socioeconomici presenti negli studenti".

Per *tutti*:

- la OM 159/95 prevede attività di accoglienza, di orientamento, di approfondimento e di recupero disciplinare all'avvio dell'anno scolastico e l'utilizzo dei giorni eccedenti i 200 obbligatori di lezione per gli interventi didattici educativi integrativi e per iniziative con la Regione e con il sistema produttivo
- la OM 110 /99 prevede la possibilità di anticipare l'inizio delle lezioni e di sospenderle durante l'anno scolastico per un numero pari di giornate.

Queste possibilità hanno, infine, trovato una sanzione molto forte nel DPR 275/1999 (autonomia).

La seconda è la introduzione di *attività da svolgere in orario aggiuntivo* a quello delle lezioni, al pomeriggio e in periodi di sospensione delle normali attività didattiche e sono rese possibili da un apposito finanziamento che si aggiunge a quelli previsti per le altre attività parallele. La normativa è la seguente:

- per le iniziative complementari e le attività integrative
 - la Direttiva 133/96
 - il DPR 567/96
 - il DPR 156/99
- per gli interventi didattici educativi integrativi
 - la Legge 352/95
 - CM 175/98.

I docenti sono regolarmente retribuiti per le attività aggiuntive che svolgono.

Sono molto interessanti i risultati dell'indagine *Scuole aperte: le scelte degli studenti* realizzata dall'Ispettorato Educazione Fisica del MPI tramite i Provveditorati e riferita all'anno scolastico 1997/98. Dal monitoraggio fatto in oltre 3000 istituti superiori risulta che le attività svolte sono state moltissime e hanno coinvolto complessivamente 1.200.000 studenti e 38.000 docenti, anche se sono stati utilizzati solo 23 dei 36 miliardi disponibili. Inoltre solo il 9,1% degli studenti ha partecipato ad attività connesse con l'educazione alla salute e solo il 5,9 % ad attività per l'*orientamento* e il lavoro. Una grande risorsa, dunque, non pienamente utilizzata dalle scuole e scarsamente mirata a attività obbligatorie nel curriculum formativo dei giovani.

3. *Progressiva messa in rete della normativa*

In modo sempre più evidente la normativa che regola le attività parallele ha previsto anche la possibilità di svolgere attività diverse da quelle in oggetto, in un quadro di crescente *flessibilità* del sistema in grado di dare risposte ai bisogni reali delle singole scuole e nella convinzione che solo in situazione è possibile individuare tra i tanti possibili percorsi quelli più idonei a risolvere i problemi reali.

Dunque le possibilità di svolgere le attività ci sono e anche i finanziamenti relativi cui attingere. Non ci sono caso mai più i docenti comandati per svolgere esclusivamente o almeno in parte queste attività dentro le scuole.

4. *Progressiva costruzione di sinergie interne alla scuola tra i Progetti*

Nella seconda metà degli anni Novanta c'è stata in misura sempre crescente la tendenza a promuovere e a sostenere una *progettualità unitaria e integrata* per la prevenzione del disagio, la educazione alla salute, gli interventi didattici integrativi, l'orientamento per superare la logica della

frammentazione degli interventi e, in alcuni casi, si sono addirittura stabilite vere e proprie regole e procedure comuni.

5. *Distinzione tra attività obbligatorie e attività opzionali*

Tra le diverse attività rese possibili dalla normativa parallela risultano dalla normativa stessa:

- *obbligatorie* quelle relative a:
 - Educazione alla salute
 - Interventi didattici educativi integrativi
 - Orientamento
- *opzionali* quelle relative a:
 - Programmi di prevenzione alla dispersione
 - Calendario scolastico
 - Interventi complementari e attività integrative
 - Istruzione e diritto allo studio per gli stranieri
 - Interventi a favore dei minori a rischio
 - Interventi per la promozione dei diritti dei minori.

6. *Progressiva costruzione di sinergie esterne interistituzionali (istituzioni del territorio)*

Il diretto esplicito invito a collaborare con gli altri soggetti presenti nel territorio, ad avvalersi dei servizi e degli operatori messi da loro a disposizione, a programmare congiuntamente gli interventi è presente con *intensità crescente* in tutta la normativa. Questo rende possibile l'utilizzo da parte delle scuole di un numero non indifferente di risorse che da un lato arricchiscono enormemente le loro potenzialità di intervento, da un altro lato delimitano correttamente le competenze della scuola allo specifico educativo che le è istituzionalmente proprio.

7. *Apertura della scuola al territorio*

Fino a poco tempo fa solo la scuola media con la Legge 517/77 prevedeva l'utilizzo delle strutture scolastiche da parte del territorio; negli ultimi anni la normativa ha molto valorizzato il *ruolo sociale* che la scuola può svolgere come centro di cultura del territorio, aprendosi a iniziative di crescita culturale, e di risposta ai bisogni emergenti (Interventi in zone a rischio, Interventi per la tutela dei diritti dei minori, Interventi per il diritto allo studio degli stranieri).

8. *Progressiva distinzione tra interventi di iniziativa nazionale e interventi di competenza territoriale*

Tutte le attività parallele finora svolte e in corso di svolgimento possono essere considerate in fondo, per come la normativa le ha configurate nel corso degli anni Novanta, come prove tecniche di autonomia.

La CM 4 dicembre 1998 con Direttiva 463 del 26 novembre 1998 precisa che nel quadro dell'Autonomia di cui al Decreto legislativo 112 del 1998 - in base al quale gli Enti Locali hanno specifiche competenze su educazione degli adulti, *orientamento*, contrasto della dispersione scolastica, educazione alla salute, - al Ministero compete solo l'indicazione delle linee essenziali e dei criteri guida e che i diversi soggetti, quindi, devono programmare una piano provinciale di interventi (criteri generali e reti) con il Nucleo di supporto all'Autonomia.

Restano di competenza esclusivamente nazionale tutte le altre attività parallele.

1.4. La declinazione della funzione e delle attività di orientamento mirate alla costruzione di competenze orientative

Anche se manca una normativa specifica sull'orientamento o sull'orientamento nel sistema scolastico, ci sono numerosissimi riferimenti legislativi che mettono a disposizione risorse ricche e articolate a sostegno delle attività; la difficoltà, caso mai, sta nella vastità e dispersività dei riferimenti e nella necessità di trovare una sintesi equilibrata e costruttiva.

Per individuare come è possibile e auspicabile fare concretamente orientamento nel sistema scolastico si possono assumere due punti di riferimento.

Il primo è costituito da alcune affermazioni contenute negli *Indirizzi per il sistema formativo integrato dell'istruzione, della formazione professionale, orientamento e delle politiche del lavoro* della Regione Emilia-Romagna per il Biennio 2003/2004 in cui viene previsto un supporto ai "percorsi formativi mirati a:

- lo sviluppo della *persona* e al *successo formativo*, adeguati alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti
- il consolidamento del *collegamento con le realtà territoriali*
- il miglioramento dell'efficacia e dell'efficienza del *processo di apprendimento* ed insegnamento".

Nel documento viene riportato il significato che ha per l'Unione Europea l'orientamento che viene inteso come "insieme di attività volte a *sostenere le persone nel formulare decisioni in merito alla loro vita* (sul piano educativo, professionale e personale) e ad attuarle" in vista della "*autorealizzazione, cittadinanza attiva, inclusione sociale, occupabilità e adattabilità professionale*" e a dare alla persona "competenze e informazioni" per un "orientamento come obiettivo integrato nella missione delle varie agenzie" e quindi da *declinare all'interno di ciascun sistema (specificità e integrazione)*. In riferimento a questa definizione viene affermato che la Regione Emilia-Romagna attribuisce all'orientamento il significato di "insieme di *attività volte ad assistere le persone* nella formulazione ed attuazione consapevole delle proprie scelte formative e professionali" e viene precisato che la *funzione* di orientamento si articola in:

- *educazione alla scelta dentro i curricoli* (scoperta di interessi, attitudini, inclinazioni)
- *educazione alle opportunità professionali (dentro e fuori i curricoli)* per conoscere il mondo del lavoro, dell'attività produttiva locale e della cultura tecnica
- *aiuto alla ricerca e all'inserimento nel lavoro* (orientamento specialistico).

Il secondo punto di riferimento è costituito da una recentissima definizione del *significato di orientamento/auto-orientamento*: "*sapersi orientare significa essere in possesso di strumenti cognitivi, emotivi e relazionali idonei per fronteggiare il disorientamento derivato dalla attuale società che si connota per il flusso mutevole di conoscenze*. Di continuo, l'individuo viene spinto a mutare le proprie caratteristiche, a diversificare e ampliare le proprie attività ed i campi di interesse in modo da aggiornare in tempo reale il proprio curriculum di conoscenze e competenze in maniera dinamica e flessibile per rispondere alle trasformazioni costanti che caratterizzano la nostra società" (da *Repertorio bibliografico nazionale sull'orientamento*, a cura di Anna Grimaldi, ISFOL, Franco Angeli, 2003).

Alcuni studiosi hanno individuato diverse fasi nell'arco evolutivo dai 3 ai 18 anni che copre l'intero periodo scolastico:

- la fase della consapevolezza (scuola dell'infanzia e primo ciclo della scuola elementare) e la fase dell'adattamento (secondo ciclo della scuola elementare) in cui i bambini imparano a differenziare tra le tante attività lavorative, a capire di essere parte di un contesto che comprende anche queste e a preferire spontaneamente alcune di esse;
- la fase dell'orientamento (scuola media) in cui i ragazzi imparano a eseguire operazioni formali, a ragionare, a mettere in relazione il discorso con l'esperienza e cominciano ad abbozzare, anche se in realtà ancora vagamente, un piano di vita e a istituire un rapporto tra l'immagine che hanno di sé e i requisiti più evidenti richiesti da una certa area professionale
- la fase dell'esplorazione e della preparazione (scuola superiore) in cui queste operazioni, già maturate nella fase precedente, diventano più puntuali e consentono di stabilizzare e rendere via via più concrete e precise le scelte.

Più semplicemente si possono individuare dall'inizio della scuola dell'infanzia alla fine della scuola superiore:

- una prima fase, lunga, corrispondente grosso modo all'*obbligo scolastico*, in cui i giovani sono in grado di acquisire gli strumenti fondamentali di analisi di se stessi e di appropriarsi delle chiavi essenziali di lettura della realtà,

- una seconda fase, corrispondente grosso modo all'*obbligo formativo*, in cui i giovani sono in grado di approfondire e perfezionare gli strumenti di base già acquisiti e soprattutto di elaborare scelte e capacità progettuali.

In realtà, almeno nei paesi industrialmente avanzati, il percorso di scelta oggi si configura in termini ben più sfumati e più lenti. La scelta del proprio futuro professionale esige, infatti, un buon livello di conoscenza del mondo e un pieno controllo emozionale (autoconsapevolezza). Non solo. A causa della crescita del margine di incertezza dovuto ai continui e veloci cambiamenti, i giovani sono costretti (come del resto gli adulti) più che a scegliere il proprio futuro a scegliere solo un *segmento* di esso, il più prossimo nel tempo, e sono anzi destinati a dover operare altre scelte in modo ricorrente. Molti (i più deboli? i più a rischio? i più?) di fronte a tale complessità sono e rimangono a lungo indecisi (anche se è noto che le eccellenze hanno cominciato sempre precocemente i loro percorsi).

Diventa, quindi, indispensabile un intervento mirato di orientamento che, se vuole essere realmente efficace, *deve iniziare fin dal primo anno di scuola e protrarsi fino all'ultimo*; in altre parole l'orientamento deve essere parte integrante dell'intero percorso formativo e anche lavorativo. *Se, infatti, sapersi orientare significa possedere adeguate e specifiche competenze, il sistema scolastico nel suo complesso ha il compito di formarle.*

Per orientarsi è indispensabile anche il possesso di *appropriate competenze orientative*, di un "insieme di caratteristiche, abilità, atteggiamenti e motivazioni personali che sono necessari al soggetto per gestire con consapevolezza ed efficacia la propria esperienza formativa e lavorativa, superando positivamente i momenti di snodo": esse non sono innate, ma si apprendono (Pombeni 2000).

Una prima generica distinzione consente di individuare all'interno delle competenze orientative tre macro-aree corrispondenti alle capacità di:

- riconoscere, utilizzare, potenziare le proprie risorse
- conoscere il mondo circostante e sapersi muovere in esso
- scegliere, progettare, realizzare (Viglietti 1989).

In base alle elaborazioni degli anni Novanta e soprattutto degli ultimissimi anni oggi è possibile operare una ulteriore e più approfondita distinzione tra:

- *"competenze orientative generali* finalizzate principalmente ad acquisire una cultura ed un metodo orientativo" (orientamento personale): sono "competenze di base nel processo di orientamento personale, trasferibili da una sfera di vita ad un'altra, propedeutiche allo sviluppo di competenze specifiche", "un patrimonio implicito nella quotidianità la cui efficacia è difficilmente valutabile"; si apprendono durante l'età evolutiva (scuola, agenzie formative, famiglia) "attraverso esperienze spontanee in cui l'obiettivo consapevole non è quello di contribuire al processo di orientamento" e/o "attraverso *azioni intenzionali finalizzate* a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo (per esempio attraverso la didattica orientativa)";
- *competenze orientative specifiche* finalizzate alla risoluzione di compiti definiti e circoscritti che caratterizzano le diverse esperienze personali (orientamento scolastico/professionale): sono relative ad "una sfera di vita specifica, hanno a che fare con il superamento di compiti contingenti e progettuali"...il cui successo è valutabile; "sono riconducibili sia ad esperienze di orientamento scolastico che di orientamento professionale", "si sviluppano esclusivamente attraverso *interventi intenzionali gestiti da professionalità competenti*" (formatori, tutor, orientatori), attraverso cioè le cosiddette "*azioni orientative*" che servono "a far acquisire o potenziare competenze orientative" in grado di rispondere a specifici bisogni (Pombeni agosto e novembre 2001).

Le prime (competenze orientative generali) sono propedeutiche alle seconde (competenze orientative specifiche).

Le stesse norme del resto che regolano l'orientamento nel sistema scolastico operano una tale distinzione (Direttiva 487/1997 e DPR 275/ 1999).

Se così si esprime sia la letteratura che la normativa, è importante, allora, riuscire a operare una distinzione più netta tra le competenze orientative generali e le competenze orientative specifiche e individuare *quali sono le azioni proprie della scuola in quanto tale nella sua specificità e quali sono invece le "altre" azioni* complementari, anche per utilizzare al meglio le offerte di altri sistemi. È indispensabile, quindi, che la scuola si interroghi e individui con chiarezza i pre-requisiti orientativi indispensabili che sono la *conditio sine qua non* per fruire a pieno delle offerte degli altri sistemi e il cui possesso deve essere garantito ai ragazzi dalla scuola, perché questa è la sola che può darli.

In breve. Affinchè l'orientamento possa diventare un elemento fondamentale e determinante del percorso scolastico, un'esperienza indispensabile nel processo di costruzione dell'identità personale e sociale dei giovani, un supporto nei momenti critici e in tutti i passaggi tra cui anche le scelte e le decisioni in prospettiva, un intervento di prevenzione primaria del disagio ("sentimento di malessere che deriva dall'incapacità di fronteggiare e risolvere con successo i diversi compiti di sviluppo connessi con il processo di crescita" Palmonari 1997), è necessario che vengano attivate *contemporaneamente*, ma distinguendole e istituendo tra esse una *relazione virtuosa*, sia *attività dentro le discipline* che devono assumere anche finalità orientative (orientamento formativo o didattico orientativo) sia *attività fuori le discipline* attraverso azioni orientative esplicite extracurricolari.

Solo in questo modo è possibile avere un curriculum significativo e un'integrazione significativa con gli altri sistemi e la scuola può assumere il ruolo di effettiva mediatrice tra i giovani e il mondo del lavoro e più in generale la società civile. Non è del resto secondario il fatto che anche gli altri sistemi che si occupano di orientamento (centri di formazione professionale, centri per l'impiego, servizi dedicati etc...) in questa fase si stiano interrogando per capire quale sia oggi la loro specificità.

Per sapersi orientare, cioè per governare in maniera efficace la propria esperienza formativa e lavorativa, una persona deve possedere e padroneggiare *competenze orientative specifiche*, deve cioè essere in grado di:

- *analizzare* le risorse personali a disposizione per realizzare il proprio progetto, in particolare:
 - riconoscere e valorizzare i propri punti di forza
 - trasferire competenze maturate in circostanze date e finalizzarle ad altri ambiti
 - prendere coscienza di alcuni punti di criticità, maturare la decisione di sviluppare le competenze mancanti, elaborare strategie per aggirare carenze/limiti personali che impediscono il raggiungimento di obiettivi desiderati
- *prendere decisioni e pianificare* strategie per realizzare il proprio progetto di sviluppo, elaborando alternative, valutando pro e contro delle singole strategie, identificando impegni e assumendo responsabilità
- *progettare* lo sviluppo della propria esperienza presente, cioè identificare delle mete, darsi degli obiettivi, avere delle motivazioni, mobilitare delle energie, ecc.
- *diagnosticare* la meta identificata, cioè valutare criticamente la fattibilità del progetto, verificando le informazioni a disposizione ed integrandole con quelle mancanti, analizzando vincoli e condizioni
- *monitorare* la realizzazione del progetto identificato, apportando i necessari aggiustamenti (Pombeni 2000).

Le competenze orientative specifiche si possono distinguere in due aree che rispondono a "due diverse tipologie di bisogni orientativi":

- competenze di *monitoraggio* dell'esperienza formativa e lavorativa (capacità di "tenere sotto controllo l'andamento della situazione personale al fine di prevenire disagi e insuccessi", di sapersi orientare nella continuità),
- competenze di *sviluppo* dell'esperienza formativa e lavorativa personale ("capacità di progettare l'evoluzione della propria esperienza compiendo delle scelte") (Pombeni agosto e novembre 2001).

All'interno di ciascuna di queste due tipologie sono collocabili diverse azioni ognuna delle quali è finalizzata all'acquisizione/potenziamento di alcune particolari competenze orientative e quindi risponde a bisogni orientativi diversi delle singole persone. Tanto che se il bisogno è comune a un intero gruppo si hanno azioni di gruppo, se viceversa è di singole persone si hanno azioni individuali.

Le azioni di orientamento che, anche attraverso l'utilizzo di strumenti e metodi diversificati, possono essere realizzate nella scuola o per la scuola, media e superiore, (che possono in quanto rispondono a bisogni che è possibile siano presenti tra i giovani e tra gli adulti, ma che dovrebbero essere realizzate solo ed esclusivamente in presenza di tali bisogni) sono numerosissime.

Si possono, anzi, - anche sulla base del Documento conclusivo del Gruppo di lavoro ISFOL *Verso un'ipotesi di profili professionali per un sistema territoriale di orientamento* da poco presentato nel Convegno *Orientare l'orientamento* (Roma, 8 e 9 maggio 2003) - individuare, anche se solo schematicamente, 4 terreni di intervento (declinazione della funzione) che le istituzioni scolastiche possono attivare (e attivano) sul tema dell'orientamento.

1.4.1. Le attività di interfaccia e di supporto alle decisioni

Attività mirate a produrre informazioni:

- rilevazione dei bisogni orientativi e informativi
- produzione e continuo aggiornamento delle informazioni (manutenzione).

Attività mirate a supportare i compiti professionali dei docenti tecnici dell'orientamento e dei docenti operatori dell'informazione:

- assistenza alla definizione del piano delle attività di orientamento
- consulenza alla progettazione
- monitoraggio e valutazione degli interventi.

Attività mirate a facilitare l'integrazione con altri sistemi con funzione di orientamento:

- promozione e sviluppo delle reti territoriali
- censimento e continuo aggiornamento delle risorse presenti sul territorio.

Soggetti: docenti, operatori FP e centri per l'impiego, professionisti privati

Profilo professionale: analista di politiche e servizi di orientamento

Funzione: produzione informazioni e supporto alle azioni.

1.4.2. Le attività di servizio verso utenti/clienti esterni al sistema

Attività di erogazione di informazioni:

- rivolte a *genitori studenti e adulti che intendono rientrare a scuola:*
 - visite alla scuola per presentare l'offerta formativa
 - incontri con altre scuole per presentare l'offerta formativa
- rivolte a *genitori:*
 - moduli di informazione rivolti ai genitori di altre scuole
 - consulenza breve individuale o di piccolo gruppo
- rivolte a *studenti e adulti che intendono rientrare a scuola:*
 - moduli di informazione rivolti agli studenti di altre scuole
 - consulenza breve individuale o di piccolo gruppo.

Attività di accompagnamento/tutorato dei giovani e degli adulti:

- moduli di raccordo/transizione
- moduli di potenziamento delle risorse.

Soggetti: docenti

Profilo professionale: tecnico dell'orientamento (possibilmente entro il sistema) e docente

Funzione: erogazione informazioni, accompagnamento/tutorato, formazione.

1.4.3. Attività di servizio e di sostegno al processo di auto-orientamento rivolte a utenti/clienti interni al sistema

1.4.3.1. Azioni mirate alla *costruzione di competenze orientative specifiche di sviluppo* (potenziamento mirato delle risorse in vista di una transizione attraverso relazione di aiuto):

- *counselling orientativo:* azioni professionali di aiuto al singolo per sostenerlo con materiali e indicazioni operative nell'elaborazione e nella pianificazione della scelta del proprio futuro
- *counselling psicologico:* azioni professionali di sostegno al singolo, intese ad aiutarlo a fronteggiare stati di disagio personale che ostacolano la possibilità di scelta del proprio futuro
- *bilancio di competenze:* azioni professionali di servizio molto specialistico rivolte al singolo e tese a guidarlo nella scoperta e valorizzazione di tutte le competenze acquisite nelle esperienze pregresse di studio di lavoro di vita e nella elaborazione di un progetto finalizzato al miglioramento della sua posizione
- *outplacement:* azioni di facilitazione nel passaggio da un lavoro ad un altro, simile o diverso da quello precedente

Soggetti: operatori dell'orientamento dei servizi dedicati, della formazione professionale e dei centri per l'impiego, professionisti privati.

Profilo professionale: consulenti dell'orientamento (servizi specialistici).

Funzione: consulenza individuale e di piccolo gruppo ad alta valenza professionale.

1.4.3.2. Azioni mirate alla *costruzione di competenze orientative specifiche di monitoraggio* (arricchimento e potenziamento mirato delle risorse personali in itinere, durante i percorsi)

Moduli di accompagnamento al percorso formativo e alle transizioni formative:

- moduli di *accoglienza* nella struttura (luoghi, uffici, modalità di funzionamento, offerta formativa e non): sono le attività di inizio d'anno scolastico, tese a far conoscere gli ambienti fisici e il funzionamento della scuola, mentre l'accoglienza d'aula rientra nella didattica
- moduli di *monitoraggio* del percorso scolastico (compreso OF) e moduli di rinforzo della motivazione/rimotivazione/riorientamento: percorsi tesi a prendere in esame le scelte fino a quel momento fatte, le difficoltà incontrate, i risultati ottenuti, le potenzialità non ancora messe in campo ma necessarie per riconfermare la scelta, le strategie da adottare per ottenere il massimo dei risultati alle condizioni date
- moduli sulla cultura del lavoro e le *opportunità professionali*: percorsi tesi alla analisi della struttura delle professioni, con particolare riguardo alle modifiche intervenute nelle professioni tradizionali, alle nuove professioni e alle professioni emergenti e del futuro, percorsi tesi alla analisi degli sbocchi professionali offerti, in relazione ai percorsi formativi svolti, a livello locale, regionale, nazionale, europeo; percorsi tesi all'analisi delle politiche attive del lavoro, dell'organizzazione e delle norme di funzionamento del mercato del lavoro su scale spaziali diverse, nella regione, in Italia e in Europa
- moduli sulle *opportunità formative* scolastiche e non: percorsi tesi alla analisi di tutte le possibilità formative messe a disposizione dal sistema scolastico, da quello della formazione professionale, dall'università, dai corsi di istruzione/formazione tecnica superiore, dall'apprendistato, dai contratti di formazione lavoro etc...
- moduli di *educazione alla scelta* del percorso personale di studio/lavoro e per la definizione e il sostegno del processo di scelta: percorsi tesi alla conoscenza di sé e delle proprie risorse e potenzialità, all'analisi di interessi personali e professionali e delle motivazioni, al monitoraggio e/o valutazione dell'esperienza formativa/lavorativa pregressa e/o in corso e alla costruzione di autoconsapevolezza, alla elaborazione di un progetto personale e alla definizione di un piano di azione per l'inserimento di studio o lavorativo e delle cose concrete da fare per realizzarlo
- moduli di *preparazione alla transizione* tra i diversi cicli e ai passaggi ad altri indirizzi o canali formativi

Sportelli di ascolto e di prevenzione del disagio, consulenza breve di primo livello (anche CIC): colloqui individuali (anche più di uno per persona, ma comunque pochi e di breve durata temporale), tesi a rispondere a domande specifiche (richiesta informazioni, consigli, suggerimenti ...) su questioni che non riguardano la didattica disciplinare

Moduli di accompagnamento alla transizione al lavoro:

- moduli di sostegno alle esperienze di *alternanza di studio-lavoro*, lavoro estivo e di tirocinio: azioni di preparazione e di potenziamento delle capacità di affrontare proficuamente dal punto di vista orientativo, a gruppi o singolarmente, le esperienze o di ripensamento delle attività fatte per valorizzarle a pieno
- moduli di sostegno alle esperienze di *area di progetto*: azioni di preparazione e di potenziamento delle capacità di affrontare proficuamente dal punto di vista orientativo le esperienze di gruppo di area di progetto e o di ripensamento delle attività fatte per valorizzarle a pieno
- moduli di sostegno alla *ricerca attiva del lavoro* e all'incontro tra domanda e offerta: azioni di gruppo tese a costruire le competenze necessarie per la ricerca in prima persona del lavoro (curriculum, inserzioni, colloqui, tecniche e strategie di ricerca del lavoro etc..) e per individuare e affrontare i luoghi di incontro tra domanda e offerta (luoghi reali e virtuali di informazione, normativa per il collocamento e concorsi, agenzie di incontro domanda offerta di lavoro etc...)
- moduli di *sostegno all'inserimento lavorativo*: azioni di gruppo o rivolte ai singoli tese a costruire le competenze necessarie per agevolare e rendere positivo il reale inserimento in un contesto lavorativo

Soggetti: docenti, operatori della FP, professionisti privati.

Profilo professionale: tecnico dell'orientamento (possibilmente entro il sistema).

Funzione: accompagnamento/tutorato individuale e di gruppo.

1.4.3.3. Azioni mirate alla *costruzione di competenze orientative propedeutiche*

1.4.3.3.1. Azioni finalizzate a *garantire l'accesso alle informazioni e alla costruzione di competenze di reperimento e di uso personalizzato delle informazioni orientative* (offerta formativa, struttura delle professioni, mercato del lavoro, sbocchi professionali):

- moduli di sostegno alla ricerca attiva/guidata delle *informazioni orientative* (luoghi e strumenti materiali e virtuali): azioni di guida leggera per agevolare la ricerca di informazioni che servono ai singoli o ai gruppi per scegliere progettare pianificare il futuro e dei luoghi reali o virtuali dove attingerle e per controllare che la sequenza della ricerca sia efficace
- moduli di *supporto alla selezione e all'elaborazione delle informazioni orientative*
- *visite alle scuole/università/CFP* per conoscere l'offerta formativa: le tradizionali visite fatte dai singoli o dai gruppi nelle scuole/facoltà/corsi ai quali potrebbero eventualmente accedere per vedere i locali e conoscere dai relativi docenti le informazioni sul funzionamento e sull'offerta formativa utili per scegliere più consapevolmente un percorso di studio e/o di lavoro
- *incontri con docenti* delle scuole e delle università e con operatori FP per conoscere l'offerta formativa: i tradizionali incontri fatti nella propria scuola e rivolti a tutte le persone interessate in cui i docenti delle scuole/facoltà/corsi ai quali potrebbero eventualmente accedere danno le informazioni sul funzionamento e sull'offerta formativa utili per scegliere più consapevolmente un percorso di studio e/o di lavoro
- *visite in azienda* per conoscere il mondo del lavoro: le tradizionali visite di gruppi guidati dagli insegnanti in contesti lavorativi reali (aziende, servizi, pubblici uffici etc...) nei quali i giovani potrebbero eventualmente essere assunti e che quindi rappresentano future possibili opportunità lavorative per attingere le informazioni utili per orientarsi e per scegliere più consapevolmente un percorso di studio e/o di lavoro
- *incontri con esperti* del mondo del lavoro per conoscere la loro esperienza: i tradizionali incontri fatti nella propria scuola e rivolti a tutte le persone interessate con esperti particolarmente significativi delle diverse aree del mondo del lavoro alle quali potrebbero eventualmente accedere per avere le informazioni utili per orientarsi e per costruire il proprio futuro.

Soggetti: docenti e operatori della FP

Profilo professionale: operatori dell'informazione orientativa

Funzione: erogazione informazioni, accompagnamento/tutorato

1.4.3.3.2. *Azioni finalizzate al potenziamento di **competenze indispensabili*** per il successo e quindi contro l'insuccesso e la dispersione:

- moduli di recupero di competenze di base
- moduli di potenziamento delle abilità cognitive o logico/matematiche
- moduli di potenziamento delle abilità psico-sociali (trasversali, metacompetenze, life skill, emozionali)

Soggetti: docenti, operatori della FP, professionisti privati

Profilo professionale: mediatore e facilitatore dell'apprendimento.

Funzione: formazione.

Si tratta, fino qui, di azioni che sono complementari e/o integrative alle attività disciplinari e quindi possono essere o meno incluse nei curricula del Piano dell'Offerta Formativa, anche se la loro efficacia è senza dubbio tanto più forte quanto più sono strettamente connesse con il curriculum "normale". Anzi la *conditio sine qua non* perché siano fruite a pieno le loro potenzialità è che siano strettamente intrecciate con la costruzione e il potenziamento delle competenze orientative generali attraverso l'orientamento formativo o didattica orientativa, attraverso cioè l'insegnamento e l'apprendimento delle discipline.

1.4.3.3.3. *Azioni finalizzate alla costruzione di **competenze orientative generali** dentro i curricula disciplinari*, cioè alla costruzione e al potenziamento delle *risorse personali* attraverso l'*orientamento formativo* o *didattica orientativa* ovvero 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).

Soggetti: docenti delle diverse discipline

Profilo professionale: mediatore e facilitatore dell'apprendimento

Funzione: formazione.

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 *curricoli*, 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 curricoli 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 o almeno che la rende intelleggibile 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 e magari la convinzione di non essere in grado di)
- 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 curricoli*. Se non lo si fa rimangono, potentissimi e pericolosi perchè 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 al giovane* una pluralità di strategie in grado di sviluppare la sua 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/apprendimento 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 consentano 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 agli 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 individuando 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 potenziare 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 aiutarli a rendersi conto degli apprendimenti che vanno facendo e delle capacità che stanno acquistando e del modo di controllare queste capacità e questi apprendimenti e per sostenere la costruzione da parte loro 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 3 macrocompetenze sino acquisite, occorre che siano prodotti e realizzati curricoli funzionali a questo, curricoli 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 e in particolare del mondo del lavoro e alla capacità di *agire* in esso,

- la *centralità assoluta* degli esercizi/attività/esperienze *di apprendimento* (laboratorio) funzionali alla *costruzione delle abilità e delle competenze*
- la valorizzazione delle diverse intelligenze *emozionali* e delle diverse intelligenze *razionali* (visiva uditiva operativa etc...) e la flessibilità ai *diversi stili* cognitivi emotivi relazionali
- la attenzione alla *relazione educativa* e alle *modalità* di insegnamento/apprendimento (progettazione e valutazione, mediazione per l'apprendimento la motivazione l'autoefficacia) e debbono 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 monitorare e progettare).

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 i giovani hanno la conferma del loro apprendimento si convincono di sapere e quindi di essere degni di stima e perciò di essere in grado di cimentarsi 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 fruita dai ragazzi (come anche nel monitoraggio e nella valutazione).

La mediazione didattica è in realtà 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 portano le discipline ad un livello che possa essere affrontato dagli studenti con successo e 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 curricoli).

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 curricoli 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 consiste nel mettere a punto 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 equipe di insegnanti (Dipartimenti) e dai singoli insegnanti.

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, si osservano le loro reazioni alle proposte e si sanno adattare continuamente queste ultime all'andamento reale del processo di apprendimento in modo da guidarli passo a passo con le modalità più efficaci.

Un'ultimissima osservazione: *l'orientamento formativo o didattica orientativa 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.

2. L'INDAGINE SULL'ORGANIZZAZIONE E GLI INTERVENTI DI ORIENTAMENTO NELLE SCUOLE MEDIE INFERIORI E SUPERIORI DELL'EMILIA-ROMAGNA

2.1. Ambiti 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 conducono indagini ad ampio raggio, per il complesso del territorio regionale, sull'orientamento direttamente svolto all'interno del sistema scolastico. Si ha notizia di alcune indagini su limitate porzioni del territorio (ad es. alcune province) o su sezioni particolari del sistema dell'istruzione (ad es. le scuole superiori). 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. Tale fase ha privilegiato soprattutto la rilevazione delle "azioni di orientamento", ovvero delle attività - complementari a quelle disciplinari - che hanno come scopo la costruzione e lo sviluppo di conoscenze e competenze orientative specifiche, distinte quindi dalle attività di orientamento intrinseche agli obiettivi formativi della scuola, realizzate anche attraverso la "didattica orientativa".
- 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 delle problematiche dell'orientamento, con attenzione particolare a questioni di carattere terminologico, alla condivisione di termini tecnici, alle finalità stesse degli interventi orientativi.

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

1) 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 (riportati nell'appendice di questa pubblicazione), 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 (Tav.1) 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* (Tav.2); 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, delle scienze sociali); istituti tecnici (commerciali, industriali, per geometri, agrari, per il turismo); istituti professionali (commerciali e per i servizi, industriali, agrari); si è inoltre intervistato un istituto magistrale;
- la *distribuzione territoriale*; le scuole intervistate sono collocate in tutte le province dell'Emilia-Romagna, con una certa sovradimensione 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.

2) 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. L'intervista è stata somministrata direttamente - da rilevatori del gruppo di ricerca dell'IRRE-ER - ai referenti dell'orientamento delle scuole, talvolta intervistati congiuntamente al dirigente scolastico.

3) La rilevazione condotta attraverso interviste collettive secondo la tecnica dei *focus group* ha coinvolto cinque scuole medie e dieci superiori, scelte nel novero di quelle distinte in Emilia-Romagna per "buone pratiche" nel campo dell'orientamento. Nel corso degli incontri si sono approfonditi quattro temi, ovvero la "didattica orientativa", l'integrazione dei sistemi nell'orientamento, la figure professionali dedicate all'orientamento nelle scuole, il significato e gli obiettivi delle azioni orientative.

2.2. Indagine quantitativa sulle attività di orientamento presenti all'interno del sistema scolastico

Le scuole oggetto dell'indagine

Tav.1 - Scuole intervistate per provincia e tipo di scuola. Scuole medie e scuole superiori. Valori assoluti

	Scuole medie			Scuole superiori				Totale
	Scuole medie	Istituti comprensivi	Totale medie	Licei	Istituti Tecnici	Istituti professionali	Totale superiori	
Bologna	6	3	9	3	2	2	7	16
Ferrara	4	0	4	2	1	2	5	9
Forlì-Cesena	1	3	4	2	2	1	5	9
Modena	4	1	5	2	2	2	6	11
Parma	1	3	4	2	2	1	5	9
Piacenza	2	2	4	3	3	0	6	10
Ravenna	1	2	3	2	2	1	5	8
Reggio nell'Emilia	2	2	4	2	1	1	4	8
Rimini	4	0	4	2	1	1	4	8
<i>Totale</i>	<i>25</i>	<i>16</i>	<i>41</i>	<i>20</i>	<i>16</i>	<i>11</i>	<i>47</i>	<i>88</i>

Tav.2 – Scuole. Distribuzione per indirizzo di studi

Tipo di scuola	Valori assoluti	Valori percentuali
Scuole medie	25	28,4
Istituti comprensivi	16	18,2
Istituti professionali per l'agricoltura	1	1,1
Istituti professionali per i servizi di ristorazione	2	2,3
Istituti professionali per l'industria e l'artigianato	4	4,6
Istituti professionali per il commercio e i servizi sociali	4	4,6
Istituti tecnici commerciali	8	9,2
Istituti tecnici per geometri	1	1,1
Istituti tecnici commerciali e per geometri	2	2,3
Istituti tecnici agrari	1	1,1
Istituti tecnici industriali	3	3,4
Istituti tecnici per il turismo	1	1,1
Licei classici	7	8,0
Licei scientifici	12	13,6
Istituti magistrali	1	1,1
<i>Totale</i>	<i>88</i>	<i>100,0</i>

Alcuni dati di base delle scuole

La *dimensione delle scuole*, misurata in base al numero degli *allievi*, è abbastanza distribuita nelle diverse classi di ampiezza (Tav.3), con prevedibili differenze fra gli istituti medi e quelli superiori. Circa la metà delle scuole medie sono infatti concentrate nei *range* inferiori ai 500 allievi, quelle superiori invece nei *range* inferiori ai 700 allievi (la maggiore concentrazione di scuole superiori si trova nella classe compresa fra 501 e 700 allievi). La maggiore dimensione media delle scuole superiori è testimoniata anche dal fatto che nella classe dimensionale minore (fra zero e 300 allievi) sono presenti otto istituti medi e uno solo superiore, mentre nella classe maggiore (al di sopra dei 1100 allievi) sono presenti solo due scuole superiori e nessuna scuola media.

Le diverse dimensioni delle scuole si rispecchiano anche nel numero dei *docenti*, in genere concentrati al di sotto delle cento unità (Tav.4), ma con significative presenze anche al di sopra di tale soglia, soprattutto per le scuole superiori.

Le scuole intervistate, in termini di evoluzione del numero degli allievi e dei docenti, non sono in generale contraddistinte da situazioni di crisi, intesa come diminuzione della loro utenza e quindi del personale interno (Tav.5).

Un altro aspetto che testimonia una condizione di prevalente stabilità delle scuole intervistate, è costituito dal limitato *turnover* dei docenti, che dovrebbe garantire una certa continuità nella didattica e nella qualità dell'offerta formativa degli istituti. In quasi la metà delle scuole, il turnover annuale (Tav.6) riguarda una quota minima (fra lo zero e il cinque per cento) dei docenti; solo per nove scuole (pari a circa il dieci per cento del campione complessivo) il turnover supera il 15% del corpo docente, e fra queste il fenomeno in pratica assume toni preoccupanti soli in sei scuole, dove l'avvicendamento annuale del corpo insegnante si aggira nei dintorni del 30%.

E' viceversa minore, rispetto al corpo docente, la *continuità* della presenza del *Dirigente scolastico*. Solo in quattro casi il Dirigente è in funzione nella stessa scuola da oltre 15 anni, mentre in altri 50 casi (pari a circa il 60% del campione), tale presenza stabile del Dirigente non supera i cinque anni. Ed in 27 scuole, il Dirigente scolastico vi ricopre la funzione solo da uno o due anni.

Tav.3 – Distribuzione delle scuole intervistate secondo il numero degli allievi

<i>Numero allievi</i>	Scuole medie	Scuole superiori
Fino a 300	19,5	2,1
301 – 500	31,7	23,4
501 – 700	19,5	38,3
701 – 900	14,6	19,1
901 – 1100	14,6	12,8
1101 – 1300	0,0	4,3
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.4 – Distribuzione delle scuole intervistate secondo il numero dei docenti (sia a tempo pieno sia a part-time)

<i>Numero docenti</i>	Scuole medie	Scuole superiori
0-25	4,9	4,3
26-50	31,7	6,5
51-75	22,0	26,1
76-100	34,1	39,1
101-125	7,3	13,0
126-155	0,0	10,9
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.5 - Evoluzione delle scuole negli ultimi cinque anni

<i>Numero allievi</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Aumento	75,6	45,7	59,8
Diminuzione	4,9	19,6	12,6
Stabilità	19,5	34,8	27,6
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

<i>Numero docenti</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Aumento	48,8	30,4	39,1
Diminuzione	9,8	21,7	16,1
Stabilità	41,5	47,8	44,8
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

*Tav.6 – Turnover medio dei docenti delle scuole
(percentuale di docenti che annualmente lascia la scuola)*

<i>Percentuale di docenti in turnover</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Da 0 a 5%	48,8	50,0	48,3
Da 6 a 15%	39,0	41,3	40,2
Oltre 15%	12,2	8,7	10,3
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

L'organizzazione e le funzioni interne per la gestione dell'orientamento

L'indagine ha in primo luogo verificato la presenza nelle scuole di soggetti, funzioni, ruoli istituzionali delegati alla gestione delle attività d'orientamento.

Il *referente* (o coordinatore) delle attività di orientamento è presente in tutte le scuole intervistate, sebbene l'origine, e quindi il grado di formalizzazione, nonché il ruolo istituzionale di questa figura cambino parecchio fra un caso e l'altro.

- L'assetto più formalizzato (Tav.7) è quello che prevede la figura di un coordinatore dell'orientamento, nominato dalla scuola, con lo specifico ruolo di "Funzione obiettivo per l'orientamento". E' la situazione in genere più diffusa fra le scuole intervistate, riguarda oltre la metà delle medie, ma solo poco più del 40% delle superiori.
- La seconda situazione in ordine d'importanza (interessa circa il 20% delle scuole, in misura lievemente maggiore gli istituti superiori) è quella che prevede la presenza di un referente o coordinatore regolarmente nominato, ma che - a differenza del caso precedente - non è "Funzione obiettivo", né per l'orientamento, né per qualunque altro compito.
- Nella terza posizione si trova il caso del coordinatore dell'orientamento nominato dalla scuola che, pur essendo "Funzione obiettivo", non lo è specificatamente per le attività orientative. E' la situazione caratterizzata dalla maggiore differenza fra scuole medie e superiori, in quanto interessa circa un quarto di queste ultime, e solo poco più del sette per cento delle medie.
- Nella quarta posizione si trova circa il dieci per cento delle scuole, senza differenze significative fra medie e superiori: è il caso del referente nominato dalla scuola, ma che è al tempo stesso Vicario della Presidenza.
- L'ultimo caso, del tutto minoritario (interessa solo quattro scuole, tre superiori e una media) è quello della assenza totale di formalizzazione della figura del referente dell'orientamento, che esiste come figura "di fatto", senza alcuna nomina ufficiale.

Tav.7 - Presenza nelle scuole di coordinatori o referenti per l'orientamento

<i>Il coordinatore o referente</i>	Scuole Medie	Scuole superiori	Totale
Non esiste	0,0	0,0	0,0
E' regolarmente nominato dalla Scuola (è Funzione Obiettivo per l'orientamento)	56,1	42,6	48,9
E' regolarmente nominato dalla Scuola (è Funzione Obiettivo, ma non specifica per l'orientamento)	7,3	23,4	15,9
E' regolarmente nominato dalla Scuola (è il Vicario)	9,8	8,5	9,1
E' regolarmente nominato dalla Scuola (non è Funzione Obiettivo di nessun tipo)	17,1	21,3	19,3
Esiste, ma non è nominato dalla Scuola (svolge la funzione di Referente o Coordinatore "di fatto")	4,9	2,1	3,4
Altro	5,0	2,1	3,4
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Il secondo "organo" per la gestione delle attività orientative di cui si è verificata la presenza nelle scuole, nonché le funzioni e la composizione, è la *commissione orientamento*. Si tratta di un organo che, sebbene molto diffuso, lo è di meno del referente-coordinatore. Quest'ultimo infatti, come si è appena visto, è presente in tutte le scuole, mentre la commissione orientamento lo è solo in 61 delle 88 intervistate (Tav.8). Fra le 17 scuole in cui attualmente non c'è la commissione (ma in sette di esse è comunque esistita nel passato) sono più presenti - seppur di poco - le medie rispetto alle superiori, mentre sotto il profilo territoriale tali scuole sono collocate soprattutto nella provincia di Piacenza (cinque casi), e in misura minore in altri territori provinciali (tre casi a Ravenna, due rispettivamente a Modena e Parma, meno nelle altre province).

Nelle scuole in cui la commissione esiste, è possibile distinguere fra il caso in cui essa è *formalizzata* (ovvero costituita con atto formale), e quello in cui invece è esistente solo "*de facto*". La prima situazione è più presente nelle scuole superiori, la seconda invece nelle scuole medie. In sintesi, la commissione orientamento è presente come organismo pienamente formalizzato in poco più della metà del totale delle scuole intervistate.

Relativamente al numero dei membri della commissione orientamento, il caso più frequente (Tav.9) è quello di un numero ristretto di componenti, compreso fra uno e cinque persone: riguarda oltre il 60% delle scuole, specie le superiori. In una quota di scuole pari a poco più del 30%, i membri della commissione si collocano in un *range* compreso fra le sei e le 10 unità.

Le discipline d'insegnamento dei docenti membri delle commissioni (Tav.10) sono quelle dell'area letteraria e dell'area scientifica nelle scuole medie (ma si rileva anche una discreta presenza degli insegnanti di educazione tecnologica); nelle superiori la situazione appare più diversificata, sebbene anche qui si ritrovino nella prima posizione i docenti dell'area letteraria, seguiti da quelli dell'area scientifica, ma si riscontra pure una consistente presenza dei docenti delle discipline tecnico-professionali specifiche dell'indirizzo di studi a cui gli istituti appartengono.

Tav.8 – Presenza nelle scuole della Commissione orientamento

<i>La commissione orientamento</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
E' presente e formalizzata (costituita con atto formale)	48,8	61,7	55,7
E' presente ma non formalizzata (esiste solo di fatto)	29,3	21,3	25,0
Non è presente ma è esistita nel passato	7,3	8,5	8,0
Non è mai esistita	14,6	8,5	11,4
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.9 – Numero dei membri della Commissione orientamento

	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Da 1 a 5	46,9	57,9	52,9
Da 6 a 10	31,3	34,2	32,9
Oltre 10	21,9	7,9	14,3
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav10 – Discipline di insegnamento dei membri della Commissione orientamento

Scuole medie

<i>Area insegnamento</i>	Scuole medie
Area letteraria	78,0
Area scientifica	43,9

Area tecnologica	29,3
Area artistica	9,8
Area linguistica	9,8
Area sportiva	4,9
Area storico geografica	14,6

Totale risposte 78

Scuole superiori

<i>Area insegnamento</i>	Scuole superiori
Area letteraria	72,3
Area umanistica	19,1
Area scientifica	57,4
Area informatica	17,0
Area artistica	4,3
Area linguistica	27,7
Area tecnico professionale	46,8
Area sportiva	10,6

Totale risposte 120

Per cogliere la *funzione* principale della *commissione orientamento* si è ricorsi alla tripartizione (Tav.11) che distingue fra un *ruolo* di tipo *propositivo* (in tale caso la commissione propone gli obiettivi dell'orientamento), un ruolo *decisionale* (la commissione non solo stabilisce, ma approva anche gli obiettivi dell'orientamento), ed un ruolo *esecutivo* (in tale caso la commissione recepisce le indicazioni provenienti da altri organi e si limita ad organizzare gli interventi d'orientamento).

Fra le tre opzioni previste, riceve il minor numero di risposte (solo 12 scuole) quella che riconosce alla commissione orientamento un ruolo principalmente decisionale: si tratta di un risultato prevedibile, in quanto il compito di stabilire ed approvare gli interventi sia didattici che paradidattici è istituzionalmente previsto che appartenga – nelle scuole – al collegio dei docenti, e non alle singole commissioni di lavoro. Ricevono invece molte risposte (pari circa al 60% delle scuole) l'una o l'altra delle due opzioni che riconoscono alla commissione orientamento un ruolo propositivo od esecutivo (od ambedue i ruoli insieme, considerando che alla domanda era possibile dare risposte "multiple").

Si è indagato inoltre sulla qualità del funzionamento della commissione orientamento, in base al livello d'efficacia e di capacità decisionale. Pochissime scuole (solo tre delle 72 che hanno la commissione) esprimono una valutazione negativa; la maggioranza esprime un giudizio positivo, ma una quota tutt'altro che irrilevante (pari a 19 scuole) esprime un giudizio neutro, né positivo né negativo.

Tav.11 – Ruoli principali della Commissione orientamento

	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Ruolo propositivo: individua e propone gli obiettivi generali e specifici dell'orientamento nella Scuola	53,7	59,6	56,8
Ruolo decisionale: stabilisce e approva gli obiettivi generali dell'orientamento nella Scuola	9,8	17,0	13,6
Ruolo esecutivo: recepisce le indicazioni del Collegio, del POF, e organizza gli interventi	63,4	63,8	63,6
<i>Totale risposte</i>	<i>52</i>	<i>66</i>	<i>118</i>

Tav.12 - Valutazione del livello di efficacia, funzionamento e decisionalità della Commissione Orientamento

Livello	Scuole Medie	Scuole Superiori	Totale
Nulla o scarso	9,1	0,0	4,2
Buono o ottimo	63,6	74,4	69,4
<i>Totale risposte</i>	<i>33</i>	<i>39</i>	<i>72</i>

II Nuovo obbligo scolastico e formativo. Le reti di orientamento

Si è domandato alle scuole quale effetto ha prodotto l'introduzione del Nuovo obbligo scolastico (Nos) e del Nuovo obbligo formativo (Nof) rispetto agli interventi di orientamento. Le risposte (Tav.13) testimoniano una valutazione nel complesso più che positiva: nessuno ritiene che l'orientamento sia peggiorato; solo poco più del dieci per cento delle risposte affermano che l'introduzione di Nos e Nof non ha comportato cambiamenti di sorta. Le altre risposte, invece, con alcune significative differenze fra scuole superiori e medie, ritengono che Nos e Nof abbiano prodotto buoni effetti sull'orientamento, sotto diversi punti di vista: a) circa il 30% delle scuole (ma – si noti - in misura molto più alta le superiori rispetto alle medie) dichiara l'aumento della *quantità* degli interventi orientativi; b) poco meno della metà (senza differenze fra medie e superiori) riconosce un incremento della *qualità* degli interventi; c) oltre il 60%, inoltre, dichiara come dopo l'introduzione di Nos e Nof si sia ampliata la tipologia degli interventi, realizzandosi così una maggiore *diversificazione* delle attività orientative.

Le *reti per l'orientamento* sono state promosse e praticate da circa un quarto degli istituti intervistati (Tav.14). Non pare quindi un'esperienza molto diffusa, né fra le scuole medie né fra le superiori. Fra le reti attuate, riportate in calce alla Tav.14, si notano esperienze di collegamento con scuole medie o superiori, progetti "continuità", o altri progetti di emanazione ministeriale.

Tav.13 – Cambiamenti nell'orientamento prodotti dall'introduzione del NOS (Nuovo obbligo scolastico) e del NOF (Nuovo obbligo formativo) nelle scuole

L'introduzione di NOF e NOS	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Ha prodotto una maggiore quantità di interventi	22,0	38,3	30,7
Ha prodotto una migliore qualità di interventi	48,8	49,0	48,9
Ha prodotto più tipologie di interventi	58,5	63,8	61,4
Non ha cambiato niente	14,6	10,6	12,5
Ha peggiorato le attività di orientamento	0,0	0,0	0,0
<i>Totale risposte</i>	<i>59</i>	<i>76</i>	<i>135</i>

Tav.14 – Realizzazione di reti formalizzate con altre scuole nel campo dell'orientamento

Realizzazione di reti formalizzate	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Sì	24,4	27,6	26,1
No	75,6	72,4	73,9
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Reti formalizzate

Scuole medie

- Progetto in rete per lavoro tra docenti di diversi ordini e gradi di scuole (dai 3 ai 18 anni - progetto di continuità)
- Progetto Icaro
- Progetto provinciale sul NOS per interventi sulle famiglie
- Progetto Maicol

- Rete distrettuale/rete provinciale - "conferenza provinciale" per il miglioramento dell'offerta formativa

Scuole superiori

- Progetto continuità con medie e altre scuole superiori del territorio
- Progetto di orientamento per handicappati
- Reti con scuole medie ed istituti universitari
- Convenzione tra 13 scuole superiori per la realizzazione di passaggi di alunni con disagio scolastico
- Progetto "ponte verso la nuova scuola" con scuole medie e superiori

Le attività preparatorie e di supporto agli interventi orientativi

L'erogazione diretta degli interventi (o delle "azioni") d'orientamento agli studenti e alle studentesse rappresenta solo l'*output* finale di un articolato processo che coinvolge diversi soggetti ed organismi interni ed esterni alle scuole.

Le attività che stanno "a monte" (progettazione, promozione di contatti esterni, ecc.) e "a valle" (monitoraggio, valutazione degli interventi) dell'azione orientativa assumono importanza diversa nella vita interna degli istituti, con qualche differenza ricorrente fra scuole medie e superiori (Tav.15). Le attività più diffuse in tutti gli istituti sono due, ovvero la progettazione degli interventi (che occupa il primo posto) e la promozione e gestione dei contatti esterni. L'analisi di materiali prodotti da altri soggetti e lo studio di documenti, bandi, ecc. sono le attività preparatorie meno comuni (specie alle medie, mentre alle superiori sono più consistenti).

La complessità e la molteplicità delle attività preparatorie alle azioni orientative richiedono il coinvolgimento di numerosi soggetti interni alle scuole, che sono implicati in modo diverso, in base ai ruoli e alle funzioni da ciascuno svolte nella vita degli istituti in generale, e nell'orientamento in particolare, così come risulta dalla lettura della Tavola 16.

- Il *Dirigente scolastico* è principalmente coinvolto, sia alle medie che alle superiori, in due attività: in primo luogo la promozione e gestione dei contatti esterni, in secondo luogo l'analisi di documenti, bandi, ecc. riferibili all'orientamento; per altre attività (progettazione, valutazione, analisi materiali orientativi) l'impegno del Dirigente è minore, seppure non irrilevante;
- il *Vicario* ripropone, sebbene con minore intensità, le funzioni ricoperte nell'orientamento dal dirigente scolastico, occupandosi quindi di promozione e gestione dei contatti esterni, di analisi di documenti, di progettazione; la presenza del vicario in queste attività è in genere molto più alta alle superiori piuttosto che alle medie;
- il *referente* (o *Funzione obiettivo*) per l'orientamento è impegnato intensamente in tutte le attività previste, in uguale misura alle medie come alle superiori; promozione dei contatti esterni e progettazione costituiscono le attività più frequentate, ma non è minore l'impegno per l'analisi di documenti, ed altre ancora;
- la *commissione orientamento* è impegnata principalmente in attività complementari rispetto al dirigente scolastico: progettazione, valutazione, produzione di materiali orientativi e analisi dei materiali altrui costituiscono altrettanti terreni di lavoro prioritari; mentre la promozione dei contatti esterni e l'analisi di documenti e bandi (ambiti di lavoro specie del Dirigente scolastico) non sono attività delegate alla commissione orientamento;
- è notevolmente minore - rispetto alle figure e agli organi esaminati finora - il coinvolgimento degli altri *docenti* delle scuole (esterni alla commissione orientamento) in tutte le attività, con l'eccezione della progettazione e produzione materiali che ne rappresentano il terreno di impegno maggiore;
- gli *esperti esterni* costituiscono il gruppo con impegno minore fra quelli esaminati; sono coinvolti nel campo della progettazione e produzione materiali nelle scuole medie, mentre alle superiori l'impegno oltre che nella progettazione si manifesta nella valutazione delle attività

Il quadro sopra delineato degli impegni dei diversi protagonisti interni alle scuole in campo orientativo è nel complesso chiaro, nonché in certa misura prevedibile considerando i diversi ruoli istituzionali presenti nella scuola italiana, e testimonia la pratica di una divisione del lavoro abbastanza razionale e dai contorni definiti e il coinvolgimento di una molteplicità di figure e ruoli. Tale affermazione trova riscontro in più casi: il Dirigente scolastico, e di rimando il Vicario, svolgono

le funzioni relazionali e burocratiche - loro proprie - di promozione e gestione dei contatti esterni, di analisi di documenti, circolari, bandi ed è conseguentemente minore il loro impegno per la progettazione degli interventi e per la produzione di materiali. Tali funzioni, più "prossime" alla fase d'erogazione finale dell'intervento orientativo agli studenti, sono coerentemente in carico alla commissione orientamento e ad altri docenti della scuola. La figura più coinvolta, sia come gamma di compiti che come intensità dell'impegno è il referente (o Funzione obiettivo) per l'orientamento, a cui quindi deve legittimamente essere riconosciuto il ruolo centrale da cui dipendono tutte le attività e le funzioni in campo orientativo. Ma anche la commissione orientamento e il Dirigente scolastico come si è visto sono molto presenti e tutto questo testimonia come all'interno delle scuole le figure professionalmente più qualificate, con più esperienza, svolgono i ruoli chiave e le risorse su cui si punta sono essenzialmente *interne*, mentre l'apporto esterno, come è testimoniato dall'impegno degli esperti, è in generale contenuto.

Tav. 15 – Consistenza di fatto nelle scuole di diverse attività di preparazione e supporto all'orientamento

<i>Scuole medie</i>		
<i>Attività</i>	Nulla o scarsa	Media o elevata
Promozione e gestione contatti esterni	17,1	51,2
Progettazione degli interventi orientativi	14,6	63,4
Valutazione e monitoraggio degli interventi	44,7	34,2
Produzione di materiali orientativi	25,6	28,2
Analisi di materiali prodotti da altri soggetti	25,0	30,0
Analisi e studio di documenti, bandi, circolari, ecc...	50,0	27,5

<i>Scuole superiori</i>		
<i>Attività</i>	Nulla o scarsa	Media o elevata
Promozione e gestione contatti esterni	19,1	63,8
Progettazione degli interventi orientativi	4,3	67,4
Valutazione e monitoraggio degli interventi	39,1	26,1
Produzione di materiali orientativi	24,4	42,2
Analisi di materiali prodotti da altri soggetti	53,3	17,8
Analisi e studio di documenti, bandi, circolari, ecc...	26,7	40,0

Tav. 16 – Chi svolge di fatto nelle scuole le diverse attività di preparazione e supporto all'orientamento

<i>Scuole medie</i>						
<i>Attività</i>	<i>Dirigente scolastico</i>	<i>Vicario</i>	<i>Referente Orientamento- Funzione Obiettivo</i>	<i>Commissione orientamento</i>	<i>Altri docenti (esterni alla Commissione orientamento)</i>	<i>Esperti esterni</i>
Promozione e gestione contatti esterni	58,5	26,8	73,2	17,1	7,3	7,3
Progettazione degli interventi	22,0	14,6	61,0	65,9	19,5	22,0
Valutazione e monitoraggio degli interventi	34,1	14,6	56,1	51,2	12,2	9,8
Produzione materiali	0,0	14,6	43,9	56,1	29,3	29,3
Analisi materiali prodotti da altri soggetti	22,0	12,2	53,7	58,5	22,0	7,3
Analisi e studio di documenti, bandi	48,8	19,5	65,9	26,8	17,1	4,9

Scuole superiori

<i>Attività</i>	<i>Dirigente scolastico</i>	<i>Vicario</i>	<i>Referente Orientamento- Funzione Obiettivo</i>	<i>Commissione orientamento</i>	<i>Altri docenti (esterni alla Commissione orientamento)</i>	<i>Esperti esterni</i>
Promozione e gestione contatti esterni	63,8	38,3	76,6	31,9	17,0	6,4
Progettazione degli interventi	36,2	40,4	74,5	63,8	23,4	31,9
Valutazione e monitoraggio degli interventi	27,7	14,9	55,3	53,2	23,4	17,0
Produzione materiali	23,4	14,9	55,3	63,8	40,4	12,8
Analisi materiali prodotti da altri soggetti	27,7	17,0	55,3	42,6	17,0	6,4
Analisi e studio di documenti, bandi	59,6	25,5	63,8	29,8	19,1	8,5

Le attività di orientamento realizzate nelle scuole

Per rilevare le attività di orientamento realizzate negli istituti scolastici, si è predisposta una lista delle specifiche azioni - nella maggior parte comuni fra medie e superiori, in parte minore invece distinte - con una nota descrittiva di ciascuna di esse, allegata al questionario medesimo inviato alle scuole. Si è optato per una modalità classificatoria di questo tipo perché nel corso delle interviste di prova ci si è resi conto di come gli intervistati tendessero a sovrapporre e confondere interventi diversi, e questo per due ordini di motivi: in primo luogo per ragioni *sostanziali*, in quanto le azioni di orientamento sono talvolta realizzate in modo congiunto, con obiettivi quasi equivalenti, con strumenti affini e non è sempre quindi facile distinguerle nettamente le une dalle altre; in secondo luogo per ragioni *terminologiche*, perché il linguaggio "codificato" diffuso fra gli operatori esterni (dei centri di orientamento, dei servizi per l'impiego, ad esempio), e in buona misura accolto in questa indagine, spesso non coincide con quello utilizzato all'interno della scuola.

Avere quindi selezionato e definito, *ex ante*, un certo numero d'azioni di orientamento fra quelle più comunemente svolte nelle scuole, ha consentito di effettuare – nonostante i limiti descritti – una prima rilevazione quantitativa degli interventi attuati nel sistema scolastico emiliano-romagnolo. I dati riportati nella Tav. 17, seppure rilevati con cura nei questionari, vanno letti ed interpretati ogni caso con cautela, in base alle considerazioni ora svolte.

Le scuole, oltre a dichiarare la realizzazione di ciascuna attività, dovevano valutarne la consistenza rispetto al complesso delle azioni di orientamento realizzate al proprio interno, specificare il personale coinvolto (distinto nelle modalità: interno, esterno, misto), nonché esprimere una valutazione della qualità dell'intervento. La lettura ed interpretazione della Tavola 17, data la molteplicità delle variabili riportate, risulta alquanto complessa, e converrà quindi procedere nell'analisi in modo distinto per ciascuna delle parti che la compongono.

La diffusione delle azioni

Nelle *scuole medie* (Tav.17) le azioni più diffuse sono: gli interventi sulla conoscenza di sé e gli interventi di prima accoglienza (svolti quasi dalla totalità delle scuole intervistate), gli interventi sui percorsi formativi, il tutoring per la ricerca di informazioni e gli interventi di sostegno alla scelta del percorso personale; quelli meno diffusi risultano gli incontri con esperti del mondo del lavoro e gli incontri coi docenti delle scuole (ad esempio di scuole superiori). Nelle *scuole superiori* (Cfr. ancora Tav.17) le azioni più diffuse coincidono solo in parte con quelle delle medie, infatti si collocano ai primi posti gli interventi di prima accoglienza, il tutoring per le esperienze di scuola lavoro, gli interventi sui percorsi formativi, e poi – a "pari merito" – la consulenza breve, gli interventi sulla conoscenza di sé e gli interventi sul mercato del lavoro e le professioni. Le azioni meno diffuse sono

gli incontri con esperti del mondo del lavoro (tale dato coincide con le scuole medie) e il tutoring per esperienze di area di progetto.

La consistenza delle azioni

La diffusione delle azioni, ora esaminata, dà conto solo della pura presenza degli interventi, ma nulla dice della loro *consistenza*, ovvero dell'intensità con cui vengono realizzati, della rilevanza cioè che essi assumono rispetto al complesso delle attività orientative interne alle scuole. Riguardo a tale dimensione, 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.

Per cogliere in modo più preciso la *rilevanza* effettiva, il reale "peso specifico" di ciascun'azione, si è calcolato un "indice composto" che combina la presenza delle singole azioni con la loro consistenza all'interno delle scuole. Tale indice rivoluziona in certa misura le graduatorie ora esaminate delle variabili considerate separatamente, 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).

In base a tale classificazione, l' "indice composto" nelle scuole medie 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. All'opposto, le azioni meno rilevanti sono costituite dagli incontri con esperti del mondo del lavoro e dal *tutoring* per esperienze di area di progetto

Le risorse umane coinvolte nelle azioni

Relativamente al problema delle risorse umane impiegate nelle singole azioni orientative, dall'analisi della Tav.17 è possibile individuare tre principali tipologie nella utilizzazione e composizione di tali risorse, distinte originariamente in *interne*, *esterne*, *miste* (queste ultime intese come *mix* di risorse interne ed esterne).

- a) Prevalente utilizzo di risorse interne. Nelle *scuole medie* l'attività con altissimo, quasi esclusivo, utilizzo di risorse interne, è la prima accoglienza nella struttura scolastica; utilizzano prevalentemente risorse interne, seppure in misura assai minore, le visite guidate in azienda e il *tutoring* per la ricerca di informazioni. Nelle *scuole superiori* l'attività ad elevatissimo (sebbene non esclusivo) utilizzo di risorse interne è, come per le scuole medie, la prima accoglienza nella struttura scolastica. Risultano inoltre ad elevato utilizzo di risorse interne anche il *tutoring* per le esperienze di area di progetto e il *tutoring* per la ricerca di informazioni.
- b) Prevalente utilizzo di risorse esterne. Nelle *scuole medie* l'utilizzo di risorse esterne è alto – sebbene non prevalente – in solo due attività, ovvero gli incontri con esperti del mondo del lavoro e il *counselling* psicologico. Nelle *scuole superiori* le uniche attività che utilizzano in modo prevalente le risorse esterne sono costituite dagli interventi sulla conoscenza di sé e dagli incontri con esperti del mondo del lavoro. Altre azioni ricorrono in modo elevato – ma non prevalente – alle risorse esterne: si tratta degli interventi sui percorsi formativi, del *counselling* psicologico e di quelli sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali.
- c) Prevalente utilizzo di risorse miste. Nelle *scuole medie* l'utilizzo di risorse miste è molto elevato in un caso, cioè negli interventi sui percorsi formativi, ed è prevalente – ma non elevatissimo – negli interventi sulle professioni e in quelli sul mercato del lavoro e gli sbocchi professionali. Nelle *scuole superiori* l'utilizzo di risorse miste è prevalente in tre attività, cioè negli interventi sulla conoscenza di sé, negli incontri con docenti di scuole e università e negli incontri con esperti del

mondo del lavoro. La modalità mista è comunque consistente pure in altre azioni (interventi sui percorsi formativi, *counselling* psicologico, ecc.).

La qualità delle azioni

Rispetto alla valutazione degli intervistati sulla *qualità* delle azioni: 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 per 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.

Tav. 17 – Attività di orientamento realizzate nelle scuole

Attività	Scuole medie				Valutazione qualità Valore medio
	Svolgono attività	Consistenza Valore medio	Personale coinvolto		
Prima accoglienza nella struttura scolastica	95,1	2,41	interno esterno misto	94,9 0,0 5,1	4,03
Consulenza breve	73,2	1,97	interno esterno misto	53,3 6,7 40,0	3,90
Counselling orientativo	80,5	2,24	interno esterno misto	30,3 15,2 54,5	4,03
Counselling psicologico	73,2	2,00	interno esterno misto	20,0 43,3 36,7	3,43
Interventi sulla conoscenza di sé	97,6	2,73	interno esterno misto	45,0 7,5 47,5	4,13
Interventi sui percorsi formativi	90,2	2,70	interno esterno misto	16,2 10,8 73,0	4,14
Interventi sulle professioni	75,6	2,13	interno esterno misto	28,8 16,1 58,1	3,23
Interventi sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali	70,7	2,28	interno esterno misto	24,1 17,2 58,7	3,27
Interventi di sostegno alla scelta del percorso personale, all'elaborazione di un progetto per l'inserimento di studio o lavorativo	85,4	2,22	interno esterno misto	37,1 11,4 51,5	3,54
Tutoring per ricerca delle informazioni	87,8	2,25	interno esterno misto	58,4 8,3 33,3	3,47
Visite a scuole	78,0	2,43	interno esterno misto	53,1 15,6 31,3	4,03
Incontri con docenti di scuole	65,9	2,56	interno esterno misto	33,3 22,2 44,5	3,96

Visite guidate in azienda	70,7	2,03	interno esterno misto	59,2 6,9 37,9	3,41
Incontro con esperti del mondo del lavoro	61,0	2,04	interno esterno misto	16,0 48,0 36,0	3,28
Altro (bilancio delle competenze; accompagnamento alla ricerca del lavoro....)	36,6	1,67	interno esterno misto	40,0 6,7 53,3	1,93

Scuole superiori

Attività	<i>Svolgono attività</i>	<i>Consistenza Valore medio</i>	<i>Personale coinvolto</i>	<i>Valutazione qualità Valore medio</i>	
Prima accoglienza nella struttura scolastica	100,0	2,45	interno esterno misto	85,1 0,0 14,9	4,11
Consulenza breve	87,2	1,90	interno esterno misto	65,9 0,0 34,1	3,76
Counselling orientativo	78,7	2,19	interno esterno misto	17,9 16,2 45,9	3,72
Counselling psicologico	74,5	1,97	interno esterno misto	18,6 41,9 39,5	3,69
Interventi sulla conoscenza di sé	87,2	2,10	interno esterno misto	22,0 22,0 56,0	3,71
Interventi sui percorsi formativi	91,5	2,21	interno esterno misto	27,9 23,3 48,8	3,83
Interventi sulle professioni	85,1	2,10	interno esterno misto	22,5 35,0 42,5	3,55
Interventi sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali	87,2	2,15	interno esterno misto	19,5 34,1 46,3	3,61
Interventi di sostegno alla scelta del percorso personale, alla elaborazione di un progetto per l'inserimento di studio o lavorativo	76,6	2,06	interno esterno misto	38,9 16,7 44,4	3,06
Tutoring per ricerca delle informazioni	83,0	2,15	interno esterno misto	71,8 0,0 28,2	3,63
Tutoring per le esperienze di scuola lavoro e tirocinio	93,6	2,34	interno esterno misto	63,6 2,3 28,2	4,14
Tutoring per esperienze area di progetto	48,9	2,22	interno esterno misto	73,9 0,0 26,1	3,78

Visite a scuole e università	78,7	2,27	interno	69,4	
			esterno	2,7	3,59
			misto	32,4	
Incontri con docenti di scuole e università	83,0	2,77	interno	30,8	
			esterno	15,4	4,59
			misto	53,8	
Visite guidate in azienda	70,2	2,15	interno	54,5	
			esterno	6,1	3,45
			misto	39,4	
Incontri con esperti del mondo del lavoro	68,1	1,59	interno	18,8	
			esterno	28,1	3,63
			misto	53,1	
Altro (bilancio delle competenze; accompagnamento alla ricerca del lavoro....)	29,8	1,50	interno	64,3	
			esterno	14,3	2,29
			misto	21,4	

L'erogazione diretta degli interventi

Nelle scuole le diverse azioni di orientamento sono erogate agli allievi (Tav.18) in massima parte dalla generalità dei docenti (non solo quindi da quelli che sono parte della commissione orientamento), nonché dalla stessa Funzione obiettivo dell'orientamento. L'impegno individuale medio degli operatori interni varia molto da un caso all'altro: è minimo per i docenti, che seppure coinvolti – come sopra detto – in grande numero (oltre l'80% eroga interventi orientativi), ciascuno lo è solo per pochissime ore annue, comprese fra le due e le quattro unità (ma è opportuno ricordare che si tratta di un valore medio, che può celare situazioni molto diverse); mentre l'impegno individuale è assai più elevato per il Vicario e soprattutto per la Funzione obiettivo dell'orientamento (quest'ultima mediamente eroga interventi orientativi diretti per 40-50 ore annue)

E' notevole anche il ricorso alle risorse esterne (Tav.19). Fra queste primeggiano gli psicologi, gli operatori di Enti locali, della Formazione professionale, dei Centri di orientamento, e (specie alle superiori) varie figure legate al mondo del lavoro e dell'impresa: consulenti del lavoro e aziendali, dirigenti d'azienda, imprenditori. In genere le figure professionali esterne non sono retribuite dalle scuole, con l'eccezione degli psicologi e dei pedagogisti.

Non tutti i consulenti sono impegnati nella stessa misura, nel senso che il rapporto fra numero di operatori esterni e monte ore medio di impegno individuale si colloca fra due situazioni-tipo opposte; si dà il caso di operatori, come gli psicologi, ma anche (in misura meno accentuata) gli operatori della formazione professionale e dei centri di orientamento, che sono presenti in numero elevato nelle scuole, e sono impegnati per un numero elevato di ore annue ciascuno; all'opposto si ritrovano le figure legate al mondo del lavoro e dell'impresa: consulenti del lavoro e aziendali, dirigenti d'azienda, imprenditori, che sono presenti –specie alle superiori- come grande numero di individui, ma ciascuno impegnato per un numero ristretto di ore.

*Tav. 18 – Risorse umane interne alle scuole utilizzate nell'orientamento
(per l'erogazione diretta agli allievi di attività orientative)*

<i>Scuole medie</i>			
<i>Risorse umane interne</i>	<i>Percentuale Scuole</i>	<i>N° medio per scuola</i>	<i>Monte ore medio annuo pro capite</i>
Vicario	29,3	1,0	25,8
Funzione Obiettivo per l'Orientamento	68,3	1,0	39,9
Docenti su cattedra	82,9	7,4	2,0
<i>Scuole superiori</i>			
<i>Risorse umane interne</i>	<i>Percentuale Scuole</i>	<i>N° medio per scuola</i>	<i>Monte ore medio annuo pro capite</i>
Vicario	61,7	1,0	46,2
Funzione Obiettivo per l'Orientamento	68,1	1,3	52,8
Docenti su cattedra	87,2	9,9	3,8

Tav.19 – Risorse umane esterne alle scuole utilizzate nell'orientamento
(per l'erogazione diretta agli allievi di attività orientative)

<i>Scuole medie</i>				
<i>Risorse umane esterne</i>	<i>Percentuale Scuole</i>	<i>N° medio per scuola</i>	<i>Monte ore medio annuo pro capite</i>	<i>Percentuale retribuita dalla scuola</i>
Operatori Formazione professionale	39,0	1,6	19,0	11,5
Operatori Centri di orientamento	29,3	1,5	18,7	0,0
Operatori Informagiovani	12,2	1,2	10,0	16,7
Operatori Enti locali	43,9	1,9	12,4	17,1
Psicologi	51,2	1,7	20,2	40,0
Pedagogisti	4,9	1,0	46,0	50,0
Economisti	2,4	1,0	4,0	0,0
Sociologi	0,0	0,0	0,0	0,0
Esperti mondo lavoro, consulenti aziendali	39,0	1,9	8,5	9,7
Imprenditori	7,3	1,3	3,0	0,0
Dirigenti aziendali	4,9	3,5	1,4	0,0
Altro	4,9	1,5	7,7	0,0

<i>Scuole superiori</i>				
<i>Risorse umane esterne</i>	<i>Percentuale scuole</i>	<i>N° medio per scuola</i>	<i>Monte ore medio annuo pro capite</i>	<i>Percentuale retribuita dalla scuola</i>
Operatori Formazione professionale	59,6	4,0	12,0	1,8
Operatori Centri di orientamento	36,2	1,6	12,7	10,7
Operatori Informagiovani	21,3	1,2	5,4	8,3
Operatori Enti locali	27,7	1,8	10,8	0,0
Psicologi	57,4	1,5	22,3	29,3
Pedagogisti	2,1	4,0	10,0	25,0
Economisti	2,1	1,0	2,0	0,0
Sociologi	4,3	1,0	3,0	50,0
Esperti mondo lavoro, consulenti aziendali	55,3	3,2	6,1	7,3
Imprenditori	27,7	2,5	10,0	12,5
Dirigenti aziendali	25,5	2,1	4,7	12,0
Altro	12,8	5,5	2,6	0,0

I fabbisogni formativi degli operatori

Si è domandato alle scuole intervistate quali *attività formative* (Tav.20) si ritengono più necessarie ed urgenti per il personale interno coinvolto nelle azioni di orientamento. Le risposte indicano una preferenza netta per moduli di formazione legati a due aspetti pratici dell'orientamento: quello relativo alle metodologie e tecniche degli interventi orientativi, e quello altrettanto concreto, ma più prossimo al versante istituzionale, della conoscenza delle norme e dei sistemi di riferimento dell'orientamento. Tali opinioni sono equamente distribuite fra scuole medie e scuole superiori. Molto elevata anche la richiesta di formazione nel campo della didattica orientativa, specie da parte delle scuole medie. Sono invece assai minori, secondo l'opinione degli intervistati, i fabbisogni formativi per il personale relativamente a formulazioni teoriche generali sull'orientamento, o alle tecniche per il lavoro di rete.

Tav.20 – Fabbisogni formativi ritenuti più necessari per il personale interno alle scuole che opera nell'orientamento

	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Conoscenza dell'evoluzione dei sistemi di riferimento	53,7	55,3	54,5
Normativa di riferimento	39,0	48,9	44,3
Teorie generali sull'orientamento	22,0	14,9	18,2
Tecniche per il lavoro di rete	31,7	27,7	29,5
Tecniche e metodologie per interventi-attività di orientamento	73,2	70,2	71,6
Didattica orientativa	61,0	55,3	58,0
<i>Totale risposte</i>	<i>115</i>	<i>128</i>	

Gli interventi di orientamento in integrazione

Le azioni d'orientamento realizzate in *integrazione* con il sistema della formazione professionale, dell'università e delle imprese sono attuate dalla grande maggioranza delle scuole (Tav.21), pari a oltre il 70% di quelle intervistate, con una leggera prevalenza delle superiori. I soggetti esterni con cui si attuano interventi d'integrazione sono – prevedibilmente – le Province e gli enti di formazione professionale (Tav.22), con cui collaborano specie gli istituti superiori. Il trend evolutivo delle azioni d'orientamento in integrazione è positivo, o quanto meno stabile: solo l'otto per cento delle scuole ne dichiara la diminuzione negli ultimi tre anni (Tav.23).

La valutazione degli interventi di integrazione è generalmente favorevole; solo una quota limitata (Tav.24) di scuole li considera un obbligo "imposto", o una faticosa procedura burocratica. Mentre oltre il 40% li considera come un valore positivo, e - più concretamente – come strumento di maggiore acquisizione di risorse. La valutazione sintetica finale (Tav.25) è coerente con il quadro sin qui delineato: oltre i tre quarti delle scuole (senza differenze fra medie e superiori) ritiene l'esperienza di integrazione da loro sperimentata buona o ottima e solo una quota irrilevante ne dà un giudizio decisamente negativo.

Tav.21 – Presenza nelle scuole di interventi di orientamento in integrazione con il sistema degli enti locali, della formazione professionale e dell'università

<i>Presenza di interventi</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Si	65,9	76,6	71,6
No	34,1	23,4	28,4
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.22 – Soggetti esterni con cui si realizzano gli interventi di orientamento in integrazione

	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Enti di Formazione professionale	41,5	61,7	52,3
Provincia	53,7	57,4	55,7
Regione	4,9	12,8	9,1
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.23 – Evoluzione nell'ultimo triennio degli interventi di orientamento in integrazione

	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Aumentati	44,4	47,2	46,0
Diminuiti	0,0	13,9	7,9
Stabili	55,6	38,9	46,0
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.24 – Caratteristiche degli interventi di orientamento in integrazione secondo l'opinione degli intervistati

<i>Gli interventi</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Sono una necessità da cui non ci si può sottrarre	14,6	10,6	12,5
Sono un valore positivo	34,1	48,9	42,0
Rappresentano una opportunità di sicura crescita	26,8	29,8	28,4
Consentono di disporre di maggiori risorse	41,5	44,7	43,2
Richiedono procedure troppo burocratiche	4,9	6,4	5,7
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.25 – Valutazione complessiva degli interventi di orientamento in integrazione

Valutazione	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Scarsa	0,0	2,8	1,6
Media	22,2	19,4	20,6
Buona o ottima	77,8	77,8	77,8
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

I rapporti con soggetti esterni

La gamma dei *soggetti esterni* con cui le *scuole collaborano* è in generale ampia, sebbene sia più frequente il caso (Tav.26) di collaborazioni realizzate dalle scuole superiori piuttosto che dalle scuole medie. In particolare gli istituti superiori attuano con maggiore frequenza rapporti con convenzioni scritte (quindi formalizzate in modo pieno). La "rete" dei rapporti esterni è costituita da una molteplicità di soggetti, fra cui primeggiano gli Enti locali, il mondo delle imprese, le Aziende sanitarie locali, le associazioni culturali. Anche le associazioni imprenditoriali assumono una notevole importanza, specie per le scuole superiori. Minori, anche se non prive di rilievo, le relazioni coi sindacati dei lavoratori e con le associazioni di genitori: si tratta comunque in ambedue i casi di rapporti generalmente "informali" in quanto spesso non sono sanciti da convenzioni scritte.

Tav.26 – Soggetti esterni con cui le scuole collaborano nell'orientamento (esclusi gli interventi di orientamento in integrazione)

Soggetti esterni	Scuole medie	
	Scuole medie	di cui sulla base di convenzione scritta
Comuni, Quartieri, Amministrazioni Provinciali	68,3	29,3
Sindacati dei lavoratori	19,5	0,0
Associazioni imprenditoriali	36,6	4,9
Singole imprese	31,7	4,9
Studi professionali, centri studi	19,5	2,4
Associazioni di genitori	26,8	7,3
Associazioni di volontariato	22,0	2,4
Associazioni culturali	34,1	4,9
ASL - Aziende sanitarie locali	43,9	12,2
Altro	17,1	7,3
<i>Totale risposte</i>	<i>131</i>	<i>31</i>

Soggetti esterni	Scuole superiori	
	Scuole superiori	di cui sulla base di convenzione scritta
Comuni, Quartieri, Amministrazioni Provinciali	59,6	42,6
Sindacati dei lavoratori	25,5	6,4
Associazioni imprenditoriali	44,7	17,0
Singole imprese	48,9	36,2
Studi professionali, centri studi	23,4	14,9
Associazioni di genitori	21,3	2,1
Associazioni di volontariato	38,3	14,9
Associazioni culturali	31,9	12,8
ASL - Aziende sanitarie locali	48,9	27,7
Altro	25,5	4,3
<i>Totale risposte</i>	<i>173</i>	<i>84</i>

La didattica orientativa. Il piano dell'offerta formativa e l'orientamento

L'orientamento, in base alle dichiarazioni del 95% degli intervistati, è collocato in modo specifico (Tav.27) all'interno del piano dell'offerta formativa (POF), sia nelle scuole medie che alle superiori. E' minore, ma comunque ancora molto elevata, la quota di scuole (Tav.28) che dichiara come l'orientamento sia presente - secondo l'approccio della "didattica orientativa" - in modo trasversale

in tutte le discipline. Ma qui è bene sottolineare il differente tono delle risposte fornite dalle scuole medie rispetto alle superiori, in quanto la didattica orientativa sarebbe pratica corrente della stragrande maggioranza (oltre il 90%) delle prime, e dei due terzi (percentuale comunque tutt'altro che disprezzabile) delle seconde.

Anche l'accoglienza formativa o d'aula (Tav.29) è pratica diffusissima nelle scuole (tanto alle medie, che – in misura solo di poco inferiore - alle superiori). Il quadro complessivamente più che positivo sin qui trapelato nelle risposte degli intervistati riceve un'ulteriore e significativa conferma riguardo al quesito sulla parte di orientamento prevista nel POF che viene effettivamente realizzata nelle scuole (Tav.30). Nella percezione degli intervistati tale quota si colloca su livelli assai elevati: infatti per quasi il 90% delle scuole la realizzazione del POF è totale o pressochè totale, ma con una certa differenza fra scuole medie e superiori, a svantaggio di queste ultime.

Tav.27 – Collocazione specifica dell'orientamento nel POF (Piano dell'offerta formativa) delle scuole

<i>Collocazione nel POF</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Si	95,0	95,7	95,4
No	5,0	4,3	4,6
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.28 – Presenza dell'orientamento nelle attività curricolari-disciplinari delle scuola (secondo l'approccio della "didattica orientativa")

<i>Presenza</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Si	92,7	66,0	78,4
No	7,3	34,0	21,6
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.29 - Realizzazione nelle scuole di attività didattiche, a inizio di anno scolastico, di accoglienza formativa o di aula (per valorizzare le conoscenze e le competenze pregresse per la continuità didattica)

<i>Attività accoglienza formativa</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Si	95,1	83,0	88,6
No	4,9	17,0	11,4
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.30 – Parte di orientamento effettivamente realizzata nelle scuole rispetto a quanto programmato nel POF

<i>Realizzazione</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Nulla o scarsa	0,0	0,0	0,0
Media	4,9	19,6	12,6
Alta o totale	95,1	80,4	87,4
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Una valutazione dell'orientamento. Punti di forza e di debolezza.

I punti critici così come quelli d'eccellenza riscontrati negli interventi d'orientamento nelle scuole sono stati raccolti in domande a risposta "aperta", per consentire agli intervistati la massima libertà d'espressione.

Le scuole medie indicano come *punti di forza* (Tav.31) in primo luogo la buona qualità tecnica degli interventi orientativi realizzati e la loro diffusione a tutti i livelli all'interno delle scuole stesse; nella seconda posizione si trovano 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 hanno le stesse risposte delle scuole medie (qualità, diffusione e organicità degli interventi, collaborazione dei docenti), oltre alla buona qualità dell'integrazione con soggetti esterni (come la formazione professionale e il mondo del lavoro in generale).

I *punti di debolezza* sono distribuiti fra una gamma più ampia di motivi, ciascuno dei quali ha ricevuto però meno risposte dagli intervistati. Molti punti critici citati dalle scuole sono in realtà "speculari" rispetto ai punti di forza prima esaminati: nelle medie ad esempio vengono indicati fra gli altri lo scarso coinvolgimento degli insegnanti, il difficile rapporto con l'esterno (inteso come amministrazioni pubbliche), ed inoltre la scarsità e la rigidità del tempo dedicato all'orientamento, nonché l'insufficienza delle risorse finanziarie; nelle superiori, oltre allo scarso coinvolgimento degli insegnanti e degli studenti, si citano le inefficaci tecniche orientative, la limitata pratica della didattica orientativa e la scarsità di risorse economiche per i docenti.

Tav.31 - Valutazione complessiva dell'orientamento nelle scuole

<i>Scuole medie</i>	
<i>Punti di forza</i>	
Competenze, collaborazione ed impegno dei docenti, del Consiglio di classe, dei referenti dell'orientamento	24,4
Buona strumentazione tecnica (anche sperimentale); buone tecniche orientative; utilizzo di personale tecnico esperto; diffusione ampia nella scuola degli interventi	68,3
Continuità degli interventi nel triennio	12,2
Collaborazione con scuole superiori, con altre scuole; lavori in rete	24,4
Integrazione, stage con formazione professionale, percorsi studio-lavoro	12,2
Rapporti costruttivi efficaci con il territorio; conoscenza del territorio	9,8
Coinvolgimento dei genitori	19,5
Partecipazione degli studenti	7,3
Integrazione con esperti esterni	2,4
<i>Totale risposte</i>	<i>41</i>
<i>Scuole superiori</i>	
<i>Punti di forza</i>	
Collaborazione dei docenti, del gruppo orientamento	23,4
Buona strumentazione tecnica; buone tecniche orientative, progettualità, valutazione, duttilità, inserimento organico nel POF	40,4
Diffusione dell'orientamento a tutti i livelli nella scuola, diversificazione interventi	25,5
Collaborazione con le scuole medie; continuità con le scuole elementari	8,5
Integrazione con la formazione professionale, con le aziende, con il mondo del lavoro, con l'università; stages	34,0
Apertura ai partners, all'esterno; rapporti positivi con amministrazioni varie; esperienze con il territorio	14,9
Coinvolgimento e disponibilità degli studenti	8,5
Buona qualità esperti esterni	8,5
<i>Totale risposte</i>	<i>65</i>

Scuole medie

Punti di debolezza

Difficile coinvolgimento dei docenti, scarsa condivisione delle metodologie, poca formazione specifica	19,5
Mancanza di figure tecniche qualificate (psicologo)	4,9
Percorso orientativo limitato a non tutto il triennio	7,3
Scarsità di tempo e di flessibilità (orari e periodi prefissati) negli interventi di orientamento	17,1
Scarsità di risorse finanziarie	17,1
Scarsa continuità e rapporti con le superiori	9,8
Difficile rapporto con amministrazioni varie; scarsità di coordinamento territoriale; limitato rapporto con il territorio	19,5
Eccesso di vincoli burocratici e amministrativi	2,4
Difficile o scarso rapporto coi genitori/famiglie	14,6
Scarso effetto dell'orientamento sugli alunni e sulle famiglie disagiate	2,4
Difficoltà con alunni stranieri	2,4
<i>Totale risposte</i>	<i>48</i>

Scuole superiori

Punti di debolezza

Scarsa collaborazione e consapevolezza dei docenti, dei consigli di classe	19,1
Scarsa didattica orientativa. Scarsa pluridisciplinarietà	12,8
Scarse o inefficaci tecniche o metodologie orientative; scarsa progettualità; scarsa valutazione degli interventi	17,0
Scarsa diffusione dell'orientamento a tutti i livelli nella scuola, scarsa diversificazione degli interventi.	2,1
Scarsità di tempo per programmare e gestire le esperienze. Troppe attività, congestione, dispersività degli interventi	14,9
Scarsità di risorse umane interne (docenti) ed esterne (esperti)	6,4
Scarsità di risorse economiche anche per i docenti	17,0
Scarsa o inefficace integrazione con la formazione professionale, con le aziende; scarsa qualità degli stages o dell'alternanza scuola-lavoro; scarsa conoscenza del mondo del lavoro	12,8
Scarso coordinamento nel territorio, anche tra scuole. Mancanza di una rete	4,3
Difficile rapporto con le famiglie	4,3
Scarsità di tempo da parte degli studenti per seguire gli interventi	4,3
Scarsa disponibilità, interesse, coinvolgimento studenti	14,9
Difficile rapporto con le scuole medie	4,3
Inserimento inadeguato rispetto alle esigenze degli studenti	2,1
<i>Totale risposte</i>	<i>64</i>

La partecipazione a programmi e progetti speciali

La partecipazione da parte delle scuole a progetti speciali o programmi sull'orientamento promossi da vari soggetti (Unione Europea, Ministero dell'Istruzione, Enti locali, ecc.) viene riportata nella Tav.32. In media circa il 60% degli istituti intervistati afferma di partecipare almeno ad un progetto, con un'intensità di partecipazione notevolmente superiore (circa il 70%) per le scuole medie e minore (il 50%) per gli istituti superiori. I progetti o le attività a cui le scuole partecipano sono riportati in calce alla Tav.32. L'elenco contiene solo i progetti specifici indicati dalle scuole e non quelli generici (come "progetto orientamento con la Provincia ...") sebbene questi abbiano in realtà costituito il tipo di citazione più frequente da parte degli intervistati. Come si nota le scuole partecipano a saloni dell'orientamento, a diversi programmi ministeriali, a progetti europei e altri ancora.

Tav.32 - Partecipazione a progetti speciali, programmi ministeriali, della Unione Europea, o altro, sull'orientamento

<i>Partecipazione a progetti</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Si	70,7	48,9	59,1
No	29,3	51,1	40,9
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Progetti Speciali Scuole medie

- Partecipazione a Futura - Salone dell'orientamento
- Progetto "Genitori che orientano"

Scuole superiori

- Progetto Formazione Professionale/orientamento (Unione Europea)
- Progetto CIS (costruire la scelta)
- Orientagiovani (Associazione industriali di Reggio Emilia)
- Giornate di orientamento universitario (Fondazione Levi-Montalcini)
- Progetto Leonardo (Unione Europea)
- Progetto Step
- Alma diploma
- Progetto Magellano
- Progetto Riorientamento per il passaggio tra le scuole
- Progetto Ponte
- Partecipazione a Futura - Salone dell'orientamento
- Censimento del verde
- Progetto Flavio Gioia

I docenti e l'orientamento

L'atteggiamento degli insegnanti non sembra oggi costituire un ostacolo allo sviluppo dell'orientamento nelle scuole. Infatti, secondo l'opinione degli intervistati, attualmente circa il 70% (Tav.33) ha un atteggiamento più favorevole rispetto al passato, il 30% non ha cambiato atteggiamento e nessun docente si dimostrerebbe oggi più sfavorevole sull'orientamento rispetto a quanto non lo sia stato negli anni trascorsi.

Considerando l'atteggiamento attuale (Tav.34), si notano differenze significative fra scuole medie e superiori. La collaborazione concreta e fattiva, quella indispensabile per promuovere e gestire validi interventi orientativi, viene offerta soprattutto dai docenti delle medie (in percentuale superiore al 50%), ed in misura minore (il 30%) da quelli delle superiori. Questi ultimi infatti mostrano – rispetto all'orientamento - un atteggiamento più distaccato, di collaborazione limitata, seppure certamente non di contrasto attivo. Gli "scettici totali" rispetto all'orientamento, in base alle dichiarazioni degli intervistati, sarebbero una specie ormai estinta fra gli insegnanti, mentre gli

“indifferenti” (presenti peraltro soltanto nelle superiori) ammonterebbero a poco più del cinque per cento.

I docenti più impegnati nella gestione ed erogazione di attività orientative (Tav.35) sono quelli dell'area letteraria, sia alle medie come alle superiori. Molto presenti anche gli insegnanti di materie scientifiche, tecniche e professionali: si confermano in tale senso i dati emersi (Cfr. Tav.10) nell'analisi dei componenti delle commissioni orientamento delle scuole.

Tav.33 - Evoluzione dell'atteggiamento prevalente dei docenti sull'orientamento nelle scuole

<i>Atteggiamento docenti</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Più favorevole rispetto al passato	70,7	68,1	69,3
Non è cambiato rispetto al passato	29,3	31,9	30,7
Meno favorevole rispetto al passato	0,0	0,0	0,0
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.34 - Atteggiamento attuale dei docenti sull'orientamento

<i>Atteggiamento docenti</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
In generale scettico	0,0	0,0	0,0
In generale indifferente	0,0	10,9	5,7
Collaborativo, ma in modo limitato	43,9	58,7	51,7
Collaborativo in modo concreto	56,1	30,4	42,5
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Tav.35 - Discipline di insegnamento dei docenti maggiormente impegnati nell'orientamento

Scuole medie

Area insegnamento

Area letteraria	87,2
Area scientifica	63,8
Area tecnologica	53,2
Area artistica	10,6
Area linguistica	8,5
Area sportiva	12,8
Area storico geografica	14,9
<i>Totale risposte</i>	<i>118</i>

Scuole superiori

Area insegnamento

Area letteraria	80,9
Area umanistica	34,0
Area scientifica	48,9
Area informatica	17,0
Area artistica	4,3
Area linguistica	25,5
Area tecnico professionale	57,4
Area sportiva	8,5
<i>Totale risposte</i>	<i>130</i>

Le risorse finanziarie

Le risorse finanziarie destinate all'orientamento rappresentano uno dei nodi problematici denunciati più frequentemente dalle scuole. È parso utile, quindi, verificarne l'entità, la fonte e l'evoluzione negli istituti oggetto della ricerca. È opportuno comunque ricordare che alcune scuole hanno mostrato notevoli difficoltà nel compilare le risposte di questa sezione dell'indagine, risposte che sono risultate a volte incomplete o incongruenti e hanno richiesto frequenti verifiche e puntualizzazioni dirette. In tale senso i dati delle tavole che seguono vanno considerati con cautela, più come semplici linee di tendenza che come fotografia rigorosa delle risorse finanziarie delle scuole destinate all'orientamento.

In primo luogo si è verificata l'*evoluzione nell'ultimo triennio* dell'entità delle risorse finanziarie destinate all'orientamento all'interno delle scuole: risulta dalla Tav.36 come la tendenza prevalente stia nella stabilità (lo dichiarano quasi i due terzi degli istituti intervistati), mentre l'aumento delle risorse è dichiarato da un quarto delle scuole. Un quadro quindi nell'insieme abbastanza favorevole, confermato dal fatto che solo il dieci per cento degli istituti dichiara di avere sofferto una diminuzione delle risorse per l'orientamento.

La presenza di un *fondo specifico per retribuire i docenti* che operano nell'orientamento riguarda esattamente la metà delle scuole (con una prevalenza delle superiori). I *finanziamenti esterni*, ovvero non provenienti dal Ministero dell'Istruzione, sono diffusi specie nelle scuole medie ed in misura notevolmente minore nelle superiori. La fonte di tali finanziamenti sta principalmente negli Enti locali (Comuni e Province), nella Regione, in fondi per il diritto allo studio, in fondi europei o in fondi provenienti a diverso titolo dai privati.

Tav.36 – Risorse finanziarie dedicate all'orientamento (dal bilancio delle scuole)

- Evoluzione nell'ultimo triennio delle risorse complessive dedicate all'orientamento

Risorse	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Aumentate	22,0	28,3	25,0
Diminuite	9,8	13,0	11,4
Stabili	68,3	58,7	62,5
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

- Presenza di un fondo specifico per la retribuzione dei docenti interni che si occupano dell'orientamento fuori dell'orario di cattedra

Presenza di un fondo specifico	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Sì	46,3	53,2	50,0
No	53,7	46,8	50,0
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

- Presenza di finanziamenti esterni per l'orientamento, non provenienti dal Ministero dell'Istruzione

Presenza di finanziamenti esterni	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Sì	68,3	36,2	51,1
No	31,7	63,8	48,9
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

- *Provenienza dei finanziamenti esterni*

Scuole medie

- Comune
- Provincia

- Regione
- Fondo diritto allo studio (L. 6/83)
- Legge 285
- Aziende private

Scuole superiori

- Comune
- Provincia
- Regione
- Fondo sociale europeo
- Ente di formazione professionale
- Privati

L'entità delle risorse destinate all'orientamento si colloca principalmente nelle due fasce comprese fra 1500 e 5500 euro annuali. Rientrano in tale *range* esattamente la metà (in media) degli istituti intervistati. Sopra i diecimila euro annuali si collocano solo un quinto del totale degli istituti. E' importante sottolineare la notevolissima differenza che si verifica fra istituti medi e superiori nella disponibilità di risorse per l'orientamento. Infatti, mentre le scuole medie sono concentrate in larga parte nelle fasce inferiori ai tremila euro, le superiori sono presenti, viceversa, principalmente nelle fasce maggiori e, soprattutto, sono diffuse in buona misura nei *range* più alti (sopra i cinquemila o diecimila euro), nei quali invece le medie sono quasi assenti.

La *percentuale* di risorse destinate all'orientamento sul *bilancio delle scuole* ha un andamento via via decrescente all'aumentare della quota medesima. Infatti quasi un terzo delle scuole afferma che tale percentuale è inferiore all'uno per cento, una quota minore (circa il 28%) afferma di collocarsi nella fascia successiva (fra l'uno e il due per cento) e così via, fino all'ultima fascia (percentuale di risorse destinate all'orientamento superiore al dieci per cento) dove si colloca solo il 9,4% delle scuole intervistate. Si nota anche qui una differenza fra istituti medi e superiori, seppure meno accentuata rispetto a quella vista nella tavola precedente: le scuole medie sono più concentrate infatti nelle classi di percentuale di spesa per l'orientamento inferiori al due per cento, mentre le superiori lo sono di più nelle fasce medio alte (spesa fra il due e il dieci per cento).

- Consistenza totale delle risorse dedicate all'orientamento

Risorse in euro	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
0 - 1.500	25,0	12,5	17,6
1.501 - 3.000	39,3	17,5	26,5
3.001 - 5.500	21,4	25,0	23,5
5.501 - 10.000	0,0	17,5	10,3
10.001 - 15000	7,1	12,5	10,3
15.001 - 29.900	0,0	15,0	8,8
30.000 o più	7,1	0,0	2,9
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

- Percentuale delle risorse dedicate all'orientamento rispetto al bilancio complessivo delle scuole (anno scolastico 2001-2002)

Percentuale	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
0,1 - 0,9	36,0	28,2	31,3
1,0 - 1,9	32,0	25,6	28,1
2,0 - 2,9	8,0	23,1	17,2
3,0 - 9,9	12,0	15,4	14,1
10,0 o più	12,0	7,7	9,4
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Suggerimenti e nodi critici sull'orientamento

Gli elementi di criticità rilevati dalle scuole intervistate su alcuni temi specifici dell'orientamento sono riassunti – secondo un indice quantitativo - nella Tav.37 (maggiore è il valore riportato per ciascun tema indicato nella tabella, maggiore è il suo livello di criticità). I problemi critici riguardano, per le scuole medie, in primo luogo la qualità delle risorse umane e in secondo luogo la quantità di quelle finanziarie, mentre il problema minore è l'orientamento in integrazione. Nelle scuole superiori, il problema più citato riguarda le risorse finanziarie, quello meno citato la qualità delle risorse umane (che viceversa, come si è visto, per le medie appare il problema maggiore).

Il dettaglio di ciascun elemento critico, riportato nelle tavole successive a quella ora esaminata, comprende anche l'elenco delle proposte formulate dagli intervistati per risolvere o quanto meno ridurre i problemi denunciati.

- *Risorse finanziarie.* Rappresentano un problema consistente per tutte le scuole (in particolare è il problema più rilevante per le superiori). Fra le proposte formulate si rammenta la necessità di reperire finanziamenti per promuovere progetti specifici, la necessità di finanziamenti per rivolgersi ad esperti esterni, spesso molto costosi, e il suggerimento di reperire fondi da nuove fonti.
- *Risorse umane (quantità).* E' un problema sollevato soprattutto dalle scuole superiori. In particolare si segnala l'esigenza di un maggior coinvolgimento dei docenti, oltretutto la necessità di disporre di più referenti per l'orientamento. Viene inoltre riproposta l'opportunità di un maggiore contributo di esperti esterni.
- *Risorse umane (qualità).* E' il problema più grave segnalato dalle scuole medie. Se ne lamentano invece di meno le scuole superiori. Le proposte si condensano soprattutto nella necessità di promuovere per i docenti percorsi formativi generali (con l'eventuale utilizzo di qualificati esperti esterni) e percorsi specifici, per sviluppare ad esempio la didattica orientativa. Si segnala inoltre la necessità di integrare le inadeguate risorse interne con la presenza stabile nelle scuole di esperti esterni ben preparati.
- *Atteggiamento docenti.* Il problema rappresenta una criticità soprattutto per le scuole superiori. La proposta formulata dagli intervistati consiste nello sviluppare, presso i docenti, la consapevolezza dell'importanza del tema dell'orientamento
- *Orientamento realizzato in integrazione.* Costituisce il problema meno grave segnalato dalle scuole medie, mentre per le superiori rappresenta una criticità di livello medio. Le proposte consistono nel suggerimento, rivolto agli Enti locali e alla Regione, di formulare bandi sull'orientamento più mirati alle scuole medie. Si propone inoltre di snellire le procedure e di facilitare i contatti con gli enti di formazione, e di sviluppare la diffusione di materiale informativo.

Tav.37 - Suggerimenti e nodi critici generali sull'orientamento secondo l'opinione degli intervistati
Valori medi

Criticità	Scuole medie	Scuole superiori
Risorse finanziarie	3,07	3,09
Risorse umane (quantità)	2,59	2,89
Risorse umane (qualità)	3,44	2,34
Atteggiamento docenti	2,32	2,70
Orientamento realizzato in integrazione	2,29	2,52

Risorse finanziarie

Criticità	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Nulla o scarsa	26,8	19,1	21,0
Media	41,5	59,6	52,3
Elevata	31,7	21,3	26,7
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Necessità di maggiori investimenti per ottenere un migliore coinvolgimento dei docenti e sviluppare programmi più adeguati
- Necessità di finanziamenti per promuovere progetti specifici
- Necessità di finanziamenti per rivolgersi ad esperti esterni (molto costosi)
- Necessità di reperire fondi da nuove fonti
- Necessità di maggiori fondi in generale

Risorse umane (quantità)

<i>Criticità</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Nulla o scarsa	46,3	29,8	37,5
Media	41,5	53,2	47,7
Elevata	12,2	17,0	14,8
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Esigenza di un maggior coinvolgimento dei docenti
- Servono più referenti per l'orientamento
- Necessità di un maggiore contributo di esperti esterni
- Manca una vera cultura dell'orientamento

Risorse umane (qualità)

<i>Criticità</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Nulla o scarsa	37,5	55,3	47,1
Media	45,0	31,9	37,9
Elevata	17,5	12,8	14,9
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Necessità di specifici percorsi formativi per i docenti per sviluppare una didattica orientativa
- Necessità di formazione in generale per i docenti (con esperti esterni in possesso di competenze adeguate)
- Necessità di docenti stabili nei corsi
- Necessità di presenza stabile di esperti esterni qualificati

Atteggiamento docenti

<i>Criticità</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Nulla o scarsa	56,1	36,2	45,5
Media	39,0	48,9	44,3
Elevata	4,9	14,9	10,2
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

- Sviluppare nei docenti la consapevolezza dell'importanza del tema dell'orientamento

Orientamento realizzato in integrazione

<i>Criticità</i>	Scuole medie	Scuole superiori	Totale
Nulla o scarsa	56,1	34,8	44,8
Media	39,0	60,9	50,6
Elevata	4,9	4,3	4,6
<i>Totale</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

- Necessità di snellire le procedure e di facilitare i contatti con gli enti
- Esigenza di bandi sull'orientamento più mirati alle scuole medie
- Migliorare la qualità degli interventi
- Sviluppare la diffusione di materiale informativo

2.3. Gli studi di caso

2.3.1 Gli studi di caso: le scuole medie inferiori

La parte dell'indagine relativa agli studi di caso ha previsto, per le scuole medie, l'intervista a due istituti, ambedue collocati nella provincia di Bologna, dei quali uno comprensivo, e l'altro invece ancora ad ordinamento tradizionale. In ambedue i casi sono stati intervistati i Referenti per l'orientamento.

L'organizzazione dell'orientamento all'interno delle scuole

Negli istituti intervistati esistono i Coordinatori (o Referenti) delle attività di orientamento, in un caso regolarmente nominato dalla scuola (è Funzione Obiettivo per l'orientamento), nell'altro, pure regolarmente nominato dalla scuola, ma non è Funzione Obiettivo di nessun tipo. Esiste inoltre attualmente in ambedue le scuole la Commissione orientamento, formalizzata (ovvero costituita con atto formale).

I membri della commissione orientamento sono in una scuola otto, nell'altra quattro. Riguardo al ruolo principale della commissione orientamento, in ambedue le scuole essa assume un ruolo propositivo, in quanto individua e propone gli obiettivi generali e specifici dell'orientamento. In una scuola ha inoltre ruolo decisionale (ovvero stabilisce e approva gli obiettivi generali dell'orientamento), mentre nell'altra ha ruolo esecutivo, ovvero recepisce le indicazioni del Collegio, del POF e organizza gli interventi

Il livello di efficacia, di funzionamento e di decisionalità delle commissioni orientamento viene considerato fra buono e ottimo. Alla base di questa valutazione positiva sta il fatto che le commissioni orientamento delle scuole sono composte di membri stabili da anni; si tratta inoltre di persone esperte, che sanno muoversi e bene operare nel contesto dell'orientamento

Descrizione delle singole attività orientative realizzate nelle scuole intervistate (dati anno scolastico 2001-2002)

Attività	Obiettivi	Consistenza sul complesso dell'orientamento 1= bassa 2 = media 3 = alta	Valutazione qualità 1= val. minima; 5 = val. massima	Come viene realizzata? Con quali strumenti?
Prima accoglienza nella struttura scolastica	Conoscenza degli allievi da parte della scuola e viceversa. Favorire l'ambientamento dei giovani nella scuola. Porre alunni in situazione di agio nella nuova scuola	3 3	4 5	Schede compilate dagli allievi. Giochi di ruolo. Conversazioni per la reciproca conoscenza. Visita della scuola. Attività ludico didattiche. Compilazioni di impressioni informali da parte degli allievi sulle paure e ansie procurate della scuola media.
Consulenza breve	Dare agli allievi la possibilità di esprimersi liberamente con un adulto su problematiche relazionali in generale (anche interne alla famiglia), per fornire il supporto qualificato di una figura adulta che dà ascolto senza giudicare.	3	4	Realizzata con consulenza fornita da due insegnanti interni alla scuola. Eventuale intervento dei consulenti sui docenti della classe per migliorare i rapporti con gli allievi.
Counselling orientativo	Aiutare gli allievi a conoscere sé stessi, le proprie capacità e inclinazioni per una scelta efficace. Sostenere principalmente gli allievi con handicap per il sostegno alla scelta.	2 2	4 4	Colloqui con esperti esterni. Compilazione di schede; lavori di gruppo; confronti all'interno della classe. Contatti con la scuola superiore per un migliore inserimento dell'allievo l'anno successivo e per la conoscenza della scuola. Progetti continuità per incontri con le scuole superiori.

Counselling psicologico	Aiutare l'allievo ad individuare le cause del disagio per migliorarne inserimento nella classe. Migliorare il clima generale di classe. (NB. Attività limitata a situazioni di rischio o grave disagio). Fornire una consulenza specializzata ai ragazzi con problemi (anche in famiglia) o insuccessi scolastici. Fornire consulenza anche ai genitori.	2 2	2 4	Colloqui degli insegnanti con esperti (psicologi). Attività in classe individuali e di gruppo. Intervento dello psico-pedagogo presente a scuola ogni 15 giorni. Coinvolgimento del consiglio di classe per una interpretazione più corretta dei comportamenti dell'allievo problematico.
Interventi sulla conoscenza di sé	Sostenere l'allievo nella conoscenza delle proprie caratteristiche psicologiche e relazionali. Conoscenza di sé attraverso meta riflessione e meta comunicazione, ovvero riflessione su se stessi da parte degli allievi attraverso percorsi disciplinari.	2 2	3	Confronti in classe sulle esperienze dei ragazzi. Lettura di testi e discussione. Compilazione di schede. Discussioni in classe. Lettura. Films (ad es. sull'adolescenza).
Interventi sui percorsi formativi	Informazioni sui percorsi formativi delle scuole superiori, in modo specifico per alcuni percorsi vicini alle esigenze degli allievi. Informare gli allievi sui percorsi scolastici successivi alle scuole medie.	3 3	3 4	Lezioni frontali per informazioni sui percorsi formativi. Colloqui individuali (intrecciati con <i>counselling</i> orientativo individuale). Lezioni frontali. Colloqui. Fornitura di materiali informativi. Discussioni in classe. Incontri con ex allievi per illustrare i percorsi nei diversi indirizzi nella scuola secondaria.
Interventi sulle professioni	Conoscenza dell'ambiente e delle opportunità del mondo del lavoro in diversi ambiti territoriali (dal quartiere alla regione). Fornire conoscenze agli allievi da parte di chi ha diretta esperienza delle caratteristiche delle professioni.	2	4 4	Lezioni sul mercato del lavoro. Visite ad aziende. Pratica nel laboratorio di orientamento interno alla scuola (due ore settimanali), svolte da diversi insegnanti in copresenza. Tavole rotonde coi genitori degli allievi come rappresentanti delle professioni per l'illustrazione dei percorsi scolastici sperimentati personalmente.
Interventi sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali	Vedi: obiettivi degli interventi sui percorsi formativi e sulle professioni. Inoltre: conoscenza delle caratteristiche di alcune figure professionali.	1	4	Lezioni frontali per informazioni sui percorsi formativi. Colloqui individuali (intrecciati con <i>counselling</i> orientativo individuale). Lezioni frontali. Colloqui. Fornitura di materiali informativi. Discussioni in classe Lecture di biografie professionali.
Interventi di sostegno alla scelta del percorso personale	Vedi: obiettivi del <i>counselling</i> orientativo. Fornire maggiore consapevolezza per la scelta della scuola superiore, o di altri percorsi formativi (limitando e decondizionando la tendenza delle famiglie odierne alla scelta solo dei licei classici e scientifici).			Colloqui personali e con famiglie (specie per alunni stranieri o casi a rischio di dispersione). Incontri rivolti ai genitori. Incontri tenuti da esperti dell'orientamento esterni (es. Informagiovani).
Tutoring per ricerca delle informazioni	Vedi: obiettivi degli interventi sui percorsi formativi			

Visite a scuole e università	Sperimentare situazioni formative delle scuole superiori. Rinforzo della conoscenza delle proprie attitudini. Vedi: obiettivi degli interventi sui percorsi formativi e <i>counselling</i> orientativo.	1	3	Visite esterne. Attività pratica di laboratorio nelle scuole superiori.
Incontri con docenti di scuole e Università	Conoscenza dei curricula delle scuole superiori.	1	2	Incontri con docenti delle superiori. Incontri con insegnanti delle superiori sui percorsi scolastici, aperti anche ai genitori.
Visite guidate in azienda	Vedi: obiettivi degli interventi sui percorsi formativi e sulle professioni.	2	4	Lezioni sul mercato del lavoro. Visite ad aziende. Pratica nel laboratorio di orientamento interno alla scuola (due ore settimanali svolte da diversi insegnanti in copresenza).
Percorsi integrati scuola – formazione professionale	Sperimentare situazioni extrascolastiche per accrescere l'autostima e rimotivare alla scelta.	1	4	Alternanza scuola – formazione professionale. Attività di laboratorio pratico.
Laboratori opzionali di attività pratiche	Sperimentare situazioni diverse dalla scuola per aumentare la conoscenza di sé.			Attività di laboratorio pratico (ceramica, pittura, poesia).

Fabbisogni formativi del personale interno

Fra i fabbisogni ritenuti più necessari e urgenti per la formazione del personale interno che opera nell'orientamento, si segnala:

- 1) la conoscenza dei percorsi formativi nelle superiori e in generale del sistema scolastico-formativo;
- 2) la conoscenza dell'evoluzione del mondo del lavoro e delle professioni;
- 3) la conoscenza della valenza orientativa delle discipline (didattica orientativa).

Altre attività di orientamento realizzate in collaborazione con soggetti esterni

Oltre alle attività in integrazione, le scuole collaborano con i seguenti soggetti esterni per la realizzazione degli interventi di orientamento:

- Comuni, Quartieri, Amministrazioni Provinciali
- Associazioni imprenditoriali
- Aziende sanitarie locali

La didattica orientativa. Piano dell'Offerta Formativa e gestione delle attività di orientamento

L'orientamento è collocato in modo specifico all'interno del POF in ambedue le scuole. Inoltre l'orientamento è trasversalmente presente in tutte le attività curriculari-disciplinari (secondo l'approccio della "didattica orientativa") in una delle due scuole intervistate in modo pieno, nell'altra in modo parziale.

Per "didattica orientativa" le scuole intendono:

1. una didattica che orienti alle scelte nell'arco dell'intera vita, quindi non solo finalizzata alle scelte scolastiche o lavorative;
2. una didattica che promuova il senso di responsabilità e la crescita personale;

3. la capacità di cogliere nelle singole discipline le valenze specifiche di carattere orientativo, attraverso un lavoro di "ricerca azione" sul campo svolto dai docenti.

La didattica orientativa viene praticata principalmente:

- nelle discipline letterarie
- in educazione tecnica
- nei laboratori interlinguistici
- in educazione artistica

Alcuni esempi pratici di didattica orientativa praticati nelle scuole:

- lettura e discussione di avvenimenti interni ed esterni alla classe per sviluppare la capacità di analisi dei fenomeni sociali e politici;
- approfondimento delle questioni relazionali interne alla classe;
- analisi dei problemi interni ed esterni per il confronto e lo sviluppo delle capacità di scelta;
- lettura di testi e rielaborazione sulla conoscenza di sé, sulle problematiche dell'età adolescenziale, sui comportamenti verso i genitori;
- ricerca di annunci sui giornali per le offerte di lavoro; risposte agli annunci e inserzioni.

Rispetto a quanto programmato nel POF, le scuole affermano di realizzare effettivamente una parte molto elevata di orientamento.

Valutazione complessiva dell'orientamento nelle scuole

Punti di forza e di eccellenza

- collaborazioni fra insegnanti motivati verso l'orientamento
- lunga pratica di lavoro comune nella scuola sull'orientamento
- verifica dei risultati delle attività valutate come positive
- riflessione e valutazione sulle esperienze già svolte

Punti di debolezza e nodi critici

- eccessivo turnover degli insegnanti
- difficile collaborazione con l'Ente locale (quartiere)
- mancanza di pratica generale e consapevole della valenza orientativa delle discipline

Suggerimenti e nodi critici generali sull'orientamento

◇ *Risorse finanziarie*: vengono considerate un aspetto molto critico

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Incertezza nei tempi e nei criteri di finanziamento
- Difficile interpretazione dei bandi per ricevere finanziamenti
- Mancanza di fondi specifici per l'orientamento
- Mancanza di fondi specifici per l'orientamento provenienti dal Ministero
- Grave squilibrio nei finanziamenti a favore delle scuole superiori
- Necessità di maggiori fondi per retribuire gli insegnanti

◇ *Risorse umane (quantità)*: vengono considerate un aspetto di media criticità

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- I ragazzi stranieri e i casi a rischio avrebbero bisogno di più insegnanti di sostegno
- Necessità di un maggiore numero di docenti che in generale fanno orientamento

◇ *Risorse umane (qualità)*: vengono considerate un aspetto di media criticità

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Necessità di maggiore formazione specie in fasi di profonde trasformazioni della scuola e della società

◇ *Atteggiamento docenti*: viene considerate un aspetto di bassa criticità

◇ *Orientamento realizzato in integrazione*: viene considerato un aspetto di alta criticità
 Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Necessità di maggiori fondi, particolarmente utili per allievi a rischio

◇ *Altre proposte*

- Estendere l'orientamento alle elementari; sviluppare la continuità con le elementari nel curriculum di studi

2.3.2. Gli studi di caso: le scuole medie superiori

La parte dell'indagine relativa agli studi di caso per le scuole superiori ha previsto due interviste, la prima ad un liceo situato in provincia di Ferrara, la seconda ad un istituto professionale situato nella provincia di Parma.

L'organizzazione dell'orientamento all'interno delle scuole

Nei due istituti esistono coordinatori e referenti delle attività di orientamento, regolarmente nominati dalla scuola, in quanto sono Funzione Obiettivo per l'orientamento; in uno degli istituti, il referente è anche il Vicario.

La commissione orientamento esiste in una sola delle due scuole ed è formalizzata (costituita con atto formale). I membri della commissione orientamento sono 14.

Il ruolo principale della commissione orientamento è di tipo sia decisionale (stabilisce e approva gli obiettivi generali dell'orientamento nella scuola) sia esecutivo (recepisce le indicazioni del Collegio, del POF, e organizza gli interventi).

Il livello di efficacia, di funzionamento e di decisionalità della commissione orientamento viene considerato ottimo in ambedue le scuole. Tale valutazione positiva dipende dal fatto che la commissione si impegna nel perseguire gli impegni stabiliti dalla scuola.

Inoltre è verificata la positiva ricaduta dell'orientamento sugli allievi, la buona qualità degli interventi orientativi, e questo dimostra l'eccellente funzionamento della commissione.

Descrizione delle singole attività orientative realizzate nelle scuole intervistate (dati anno scolastico 2001-2002)

Attività	Obiettivi	Consistenza sul complesso dell'orientamento 1 = bassa 2 = media 3 = alta	Valutazione qualità 1 = val. minima; 5 = val. massima	Come viene realizzata? Con quali strumenti?
Prima accoglienza nella struttura scolastica	Conoscenza della scuola da parte degli allievi e viceversa. Conoscenza spazi e servizi della scuola. Sviluppo della consapevolezza della scelta degli allievi.	2 3	5 5	Distribuzione materiali (mappe..) per la conoscenza pratica della scuola. Visite guidate nella scuola. Compilazione di griglie per l'osservazione della scuola.
Consulenza breve	Mettere gli allievi a proprio agio; ridurre il disagio. Promuovere la congruità fra le attitudini personali e la scelta.	2 2	3 3	Colloqui individuali insegnanti-allievi per l'intero anno (svolti da tutti gli insegnanti). Questionari individuali sulle motivazioni alle iscrizioni. Questionari individuali di gradimento sull'accoglienza.
Counselling orientativo	Sostegno nella definizione di un percorso coerente con le proprie caratteristiche. Acquisire informazioni su percorsi scolastici e professionali.			Questionari individuali. Collaborazione con CFP per la distribuzione di materiale informativo.

<i>Counselling</i> psicologico	Assistere studenti con difficoltà personali.	3	5	Organismo interno (Gruppo di attenzione ai processi di apprendimento) composto da docenti di Psicologia, col ruolo di tutor dei casi difficili. Colloqui con studenti e famiglie. Questionari individuali.
Interventi sulla conoscenza di sé	Promuovere la conoscenza di sé per sviluppare le potenzialità e la rimotivazione della scelta e l'autovalutazione. Sviluppo dei metodi di studio.	2 3	4 5	Conversazioni e discussioni in classe. Questionari a risposta aperta. Test su strategie di apprendimento. <i>Role playing</i> e simulazioni.
Interventi sui percorsi formativi	Conoscenza di sé e delle proprie vocazioni. Conoscenza delle caratteristiche delle professioni. Promuovere la flessibilità dei comportamenti anche nei percorsi formativi.	3 3	5 4	Stage in azienda. <i>Role playing</i> e simulazioni. <i>Problem solving</i> . Attività individuali e di gruppo.
Interventi sulle professioni	Fornire conoscenze sulle professioni e sulle opportunità lavorative offerte dal territorio.	2 2	4 3	Testimonianze di esperti esterni. Lezioni frontali. <i>Role playing</i> e simulazioni.
Interventi sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali	Fornire conoscenze sugli sbocchi professionali e sulle opportunità lavorative offerte dal territorio. Fornire conoscenze generali sul mondo del lavoro.	2 2	4 4	Discussioni in classe. Distribuzione di materiale informativo. Simulazioni aziendali. Interviste a testimoni delle professioni.
Interventi di sostegno alla scelta del percorso personale	Stimolare lo sviluppo autonomo di capacità progettuali e decisionali. Individuare le vocazioni degli allievi e sostenerli nella realizzazione.	2 3	3 5	Svolte con enti esterni. Colloqui individuali con esperti esterni. <i>Problem solving</i> . Attività individuali e di gruppo.
<i>Tutoring</i> per la ricerca delle informazioni	Fornire informazioni sulla offerta formativa universitaria. Stimolare lo sviluppo autonomo, la capacità di organizzazione e l'assunzione di responsabilità.	2	4	Utilizzo di strumenti informatici; accesso alla Rete per la ricerca e la raccolta delle informazioni. <i>Role playing</i> e simulazioni. Attività individuali e di gruppo. Utilizzo di strumenti informatici; accesso alla Rete per la ricerca e la raccolta delle informazioni.
<i>Tutoring</i> per le esperienze di alternanza studio-lavoro e tirocinio	Non vengono espressi obiettivi.	3	5	Preparazione allo stage o tirocinio attraverso simulazioni, esame di casi aziendali, e acquisizione di comportamenti appropriati in ambito lavorativo.
Tutoring per esperienze "area di progetto"	Obiettivi formativi (espressi in modo generico).	3	5	Produzione di materiale in classe ed eventuale sua pubblicazione.
Visite a scuole e università	Individuazione delle offerte formative universitarie e dei percorsi di studio.	2	5	Visita a Saloni dello studente. <i>Role playing</i> e simulazioni. Attività individuali e di gruppo. Distribuzione di materiale illustrativo.

Incontri con docenti di scuole e Università	Acquisire informazioni sui percorsi universitari.	2 2	5 5	Distribuzione di materiale illustrativo. Questionari. I Incontri e lezioni con docenti universitari. Utilizzo di materiali audiovisivi.
Visite guidate in azienda	Acquisire informazioni sulle caratteristiche delle aziende	2	5	Distribuzione di materiale illustrativo. Visite dirette in azienda. Griglie di osservazione dell'azienda.
Incontri con esperti del mondo del lavoro	Fornire conoscenze sulle professioni e sulle opportunità lavorative offerte dal territorio.	3	5	Incontri. Discussioni. Questionari.

Fabbisogni formativi per il personale interno

Fra i fabbisogni più necessari e urgenti per la formazione del personale interno che opera nell'orientamento, si segnalano:

- 1) acquisire informazioni aggiornate e conoscenze sui cambiamenti del mondo del lavoro;
- 2) corsi sul "Bilancio di competenze".

Attività di orientamento realizzate in collaborazione con soggetti esterni

Oltre alle attività in integrazione, le scuole collaborano con i seguenti soggetti esterni per la realizzazione degli interventi di orientamento

- Comuni, Quartieri, Amministrazioni Provinciali
- Sindacati dei lavoratori
- Associazioni imprenditoriali
- Singole imprese
- Studi professionali, centri studi, ecc...
- Associazioni di volontariato
- Associazioni culturali
- Aziende sanitarie locali

La didattica orientativa. Piano dell'Offerta Formativa e gestione delle attività di orientamento

L'orientamento è collocato in modo specifico all'interno del POF in ambedue le scuole. Inoltre l'orientamento è trasversalmente presente in tutte le attività curriculari-disciplinari di ambedue le scuole (secondo l'approccio della "didattica orientativa").

Per didattica orientativa le scuole intendono:

1. una didattica che porta lo studente a individuare attitudini, vocazioni, a crearsi aspettative adeguate per il suo futuro
2. una metodologia di lavoro che accompagna lo svolgimento di tutti i percorsi disciplinari, di tutte le attività disciplinari e non disciplinari.

La didattica orientativa viene praticata principalmente:

- in tutte le discipline, inclusi gli stage scuola lavoro
- nelle materie professionali attraverso simulazioni aziendali e studio di casi professionali

Rispetto a quanto programmato nel POF, le scuole affermano di realizzare effettivamente una parte molto elevata di orientamento

Valutazione complessiva dell'orientamento nelle scuole

Punti di forza e di eccellenza

- stage formativi, perché permettono agli allievi di conoscere meglio sé stessi
- buona collaborazione fra insegnanti

- elevata motivazione all'orientamento fra gli insegnanti e anche da parte del Dirigente scolastico
- carattere diffuso dell'orientamento nella scuola

Punti di debolezza e nodi critici

- scarse risorse finanziarie
- scarsità di tempo per sviluppare alcune attività

Suggerimenti e nodi critici generali sull'orientamento

◇ *Risorse finanziarie*: vengono considerate un aspetto non particolarmente critico

◇ *Risorse umane (quantità)*: vengono considerate un aspetto di media criticità

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- I docenti non hanno ormai più tempo da dedicare all'orientamento; necessità di figure di staff distaccate dall'insegnamento

◇ *Risorse umane (qualità)*: vengono considerate un aspetto di bassa criticità

◇ *Atteggiamento docenti*: vengono considerate un aspetto di bassa criticità

◇ *Orientamento realizzato in integrazione*: viene considerato un aspetto di medio-bassa criticità

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità:

- Si rileva che talvolta gli insegnanti interni sono più preparati nell'orientamento degli operatori esterni, quindi questi necessiterebbero di migliore qualificazione.

2.4. Le interviste collettive condotte con la tecnica dei *focus group*

2.4.1. L'integrazione tra i diversi sistemi

Relativamente all'oggetto del focus, l'attenzione si è concentrata su due questioni:

- "chi fa che cosa" in integrazione nei contesti di riferimento;
- quali soluzioni, condizioni, fattori si ritiene possano accrescere l'efficacia delle azioni di orientamento svolte in integrazione.

Gli interventi dei rappresentanti di istituti comprensivi e scuole medie circoscrivono sostanzialmente al *terzo anno* gli interventi di operatori esterni alla scuola.

Tali operatori appartengono prevalentemente a centri di formazione professionale, enti locali, agenzie e consorzi con specifiche competenze nel settore.

Le attività svolte in integrazione con la scuola riguardano:

- informazioni sul mercato del lavoro e opportunità professionali presenti nel territorio;
- attività di autovalutazione (conoscenza di sé) e definizione di un progetto personale di transizione verso la scuola superiore;
- colloqui individuali con genitori e allievi anche in piccoli gruppi che si avvalgono della consulenza di psicologi;
- laboratori orientativi in centri di FP finalizzati alla conoscenza diretta di profili professionali e all'esplorazione delle proprie abilità manuali;
- visite in azienda;
- corsi di aggiornamento per docenti e genitori sull'orientamento.

Le scuole inoltre si avvalgono:

- di iniziative presenti sul territorio realizzando visite ai saloni per l'orientamento
- di materiali prodotti dalle Province per l'informazione sulle opportunità formative post licenza media.

Sono considerati fattori di efficacia delle azioni di orientamento svolte in integrazione:

- la coprogettazione;
- la valutazione condivisa del gradimento e dell'efficacia;
- la continuità nel tempo del rapporto con i soggetti esterni;
- l'apporto di punti di vista esterni alla scuola, ad esempio rispetto al mondo del lavoro, alla formulazione di consigli orientativi.

Vengono espressi rilievi critici e dubbi sull'efficacia di interventi di breve durata.

Relativamente ad azioni e compiti orientativi non svolti in integrazione, particolare rilievo viene assegnato:

- alla funzione orientante delle discipline (didattica orientativa);
- al ruolo svolto da Commissioni per la "continuità fra elementari e medie" e per "i rapporti con la scuola superiore";
- a Sportelli orientativi per la transizione verso la scuola superiore funzionanti in orario scolastico a conclusione del triennio.

Nelle scuole superiori le azioni di orientamento svolte in integrazione si riferiscono prevalentemente alle tipologie di seguito indicate per i bienni e per i trienni.

Nel *biennio* sono previste:

- attività di consulenza individuale e/o per piccoli gruppi realizzate da psicologi forniti da agenzie specializzate;
- forme di collaborazione con CFP per il riorientamento, l'identificazione e la costruzione di passerelle;
- attività di accoglienza e di tipo informativo realizzate nell'ambito di progetti integrati NOS.

Nel *triennio* vengono svolte in integrazione con CFP, enti locali ed aziende, attività a differenziata valenza orientativa:

- partecipazione a saloni per l'orientamento;
- esperienze di alternanza scuola/lavoro;
- stage con finalità informativa;
- stage con finalità formativa e orientativa, inseriti nelle attività curricolari, coprogettati dai CdC e non delegati all'FP
- attività formative curricolari integrate nell'ambito dei progetti NOF;

- esperienze specifiche per alunni portatori di handicap.

In termini generali gli intervenuti concordano sulla improduttività di interventi esterni rivolti in modo indiscriminato *erga omnes*. Sono tanto più efficaci gli interventi coprogettati e mirati. Si ritiene che alcune azioni (ad esempio gli stage) possano essere gestite direttamente dalla scuola senza l'intervento dell'FP, come in alcuni casi effettivamente avviene.

Si rileva criticamente l'insufficienza di iniziative di orientamento ad hoc offerte dall'università (al di là delle "iniziative di vetrina").

2.4.2. Le figure professionali della scuola per l'orientamento

A introduzione del *focus* si richiamano i risultati del gruppo di lavoro n. 4 di Bellaria, in cui è stata segnalata la opportunità/necessità di acquisire risorse esterne alla scuola a supporto di attività per le quali manchi il personale docente formato, nelle situazioni di disagio manifesto, nelle fasi di transizione, in processi delicati di sviluppo della persona. Inoltre la figura esterna di riferimento può essere garante di una maggiore oggettivazione dei problemi.

Per gli interventi nel *focus* si sollecita il riferimento ad esperienze concrete da cui ricavare nodi problematici e buone pratiche.

Relativamente all'oggetto del *focus*, l'attenzione si è concentrata sulle seguenti questioni:

- quali le figure di orientamento necessarie alla scuola;
- quando e in quali contesti si colloca il loro intervento e quali i loro domini professionali (aggiustamento di percorsi, transizioni...);
- quale formazione per le figure di orientamento (esperienze condotte, indicatori di efficacia e di debolezza, competenze e cultura necessarie).

Per quanto riguarda le scuole medie e gli istituti comprensivi, dagli interventi emergono le seguenti tipologie di figure di orientamento:

1. i docenti, orientatori fondamentali attraverso la didattica orientativa, in quanto attivatori di capacità di lettura del reale e di conoscenza di sé ("se il docente funzionasse come orientatore, potremmo fare a meno di tutto il resto"). Si rileva la necessità di azioni di formazione specifiche per i docenti.

2. l'insegnante collocato in condizione di parziale distacco dall'insegnamento con compiti di:

- orientamento informativo integrato in attività curricolari a conclusione del triennio;
- coordinamento interno delle attività;
- raccordo con l'esterno;
- preparazione dei materiali.

Si rileva la necessità di azioni di formazione specifiche.

3. figure esterne:

- esperti di orientamento informativo, in particolare per la transizione alla scuola superiore che operino su più scuole;
- consulenti/psicologi, in particolare per fronteggiare situazioni problematiche (ad esempio l'handicap) che richiedono interventi competenti di carattere sia psicologico, sia pedagogico ("Dovrebbero intervenire nella scuola formatori di agenzie esterne solo con competenze pedagogiche").

Si rilevano i seguenti fattori critici:

- eccessivo carico di lavoro delle figure obiettivo (impegni riguardanti l'orientamento, la continuità scolastica, le transizioni, i rapporti con l'esterno);
- difficoltà o assenza di raccordo fra figure esterne e CdC.

Si considerano fattori di efficacia:

- la formazione dei docenti differenziata in relazione agli specifici compiti: didattica orientativa (tutti), rapporti con l'esterno, coordinamento interno;
- parziale distacco dalla docenza delle figure obiettivo o di docenti con funzioni di coordinamento o di raccordo con l'esterno.

Dagli interventi dei rappresentanti delle scuole superiori emerge una pluralità di figure che documenta la varietà delle esperienze in atto e che di seguito riproponiamo senza operare una pur possibile riclassificazione più strutturata e sintetica:

- figure di riferimento generale, con funzioni differenziate di coordinamento e organizzazione, in parziale esonero dalla docenza, che non intervengono direttamente nella realizzazione delle attività di orientamento;

- figure che realizzano direttamente attività orientative (ad es. docenti tutor nell'arco dei cinque anni che agiscono con gruppi ristretti di allievi)
- figura obiettivo con compiti di raccordo con tutti i soggetti esterni alla scuola, compresi quelli connessi ad attività di orientamento;
- équipe di docenti che curano attività di orientamento in ingresso e in itinere nel biennio, e in uscita a conclusione del triennio;
- figure e funzioni specifiche sono enucleabili in relazione a particolari progetti a valenza orientativa.

Ad esempio negli stage formativi e orientativi è possibile individuare la seguente articolazione di figure:

- figura interna/obiettivo con funzione di progettazione e di coinvolgimento dei CdC;
- figure di FP in fase preparatoria, per l'illustrazione delle attività di stage e con funzioni anche organizzative soprattutto per gli stage all'estero;
- coordinatore di classe per gli stage: raccorda lo stage all'attività curricolare;
- tutor esperti esterni nelle aule didattiche.
- figure esterne di FP specializzate nelle relazioni con il mondo del lavoro
- figure esterne di FP specializzate in interventi di carattere socializzante nel biennio
- figure esterne competenti nella individuazione delle attitudini degli allievi nei momenti delle scelte e delle transizioni ("professionalità che gli insegnanti non possono acquisire neanche con la formazione").

Si ribadisce come fattore di criticità l'eccessivo carico di lavoro dei referenti per l'orientamento, conseguente anche all'eliminazione dell'organico funzionale.

Si considerano fattori di efficacia:

- il contributo degli apporti esterni purchè fortemente competenti e dedicati;
- il semi esonero dei docenti con compiti organizzativi, di coordinamento e progettazione;
- la formazione differenziata sulla base delle funzioni richieste e della specificità dei progetti;
- il riconoscimento - nell'ambito della formazione in servizio - come crediti delle competenze acquisite dai docenti impegnati nel settore.

2.4.3. Le azioni di orientamento e l'orientamento formativo/didattica orientativa

Prima parte: le azioni

La prima questione è stata l'attribuzione di significato alla espressione **azioni di orientamento**; le *definizioni* date possono essere così sintetizzate:

- attività a forte connotazione psico-sociale che servono prima di tutto a tranquillizzare, a rendere sicuri i giovani che sono per lo più confusi e disorientati, anche a causa delle troppe sollecitazioni alle quali vengono sottoposti
- attività con una forte connotazione formativa oltre che informativa, che servono per operare delle scelte e che non si identificano con la semplice informazione
- attività che servono ad avere una buona conoscenza di sé (competenze, interessi, attitudini etc..) e una sufficiente conoscenza del mondo esterno in modo da poter comparare le proprie risorse con le possibilità esistenti e riuscire a costruire una scelta
- attività che contribuiscono a costruire l'autonomia dei giovani e la motivazione (in alcune scuole è l'obiettivo prioritario).

Tra le *osservazioni* fatte a latere si riportano alcune particolarmente interessanti:

- è molto difficile operare delle scelte in base alle proprie attitudini quando si è ancora molto giovani (appena 13 anni)
- occorre che l'insieme delle opportunità orientative di una scuola siano organizzate in modo organico, qualitativamente significativo e condiviso da tutto il collegio e che offrano una pluralità di occasioni fin dall'accoglienza e poi lungo tutto il percorso (verticalità e continuità dell'orientamento)
- è indispensabile un collegamento stretto tra le azioni di orientamento e la formazione orientativa o didattica orientativa.

La seconda questione è stata l'individuazione delle attività che erogano un servizio di orientamento *rivolto a utenti/clienti esterni*.

Oltre alla riproposizione di attività largamente diffuse sul territorio da molto tempo (incontri tra docenti delle medie e docenti delle superiori, anche se non sempre con esiti del tutto positivi, momenti di informazione, presentazione dell'offerta formativa della scuola da parte degli studenti frequentanti alla cittadinanza, visite alle scuole alle quali si può eventualmente accedere etc...) risulta particolarmente interessante l'esperienza che alcune scuole fanno di inserimento, tramite micro-stage, dei ragazzi delle III medie alle superiori, eventualmente con il tutorato degli studenti frequentanti, finalizzati a fare un'esperienza concreta dei diversi indirizzi di scuola superiore, a verificare la metodologia di lavoro e la congruenza con l'indirizzo (*laboratori per il passaggio*).

La terza questione è stata il tentativo di prendere in considerazione le azioni *rivolte solo agli utenti/clienti interni* e funzionali alla costruzione di *competenze orientative specifiche*.

Le azioni individuate comprendono:

- colloqui individuali su richiesta dei singoli studenti con operatori pubblici e/o con consulenti liberi professionisti
- interventi individualizzati per riconsiderare le scelte fatte
- attività di sportello o punti di ascolto sia sul piano psicologico che didattico
- laboratori orientativi realizzati in integrazione per un approccio al mondo della formazione e del lavoro
- incontri con esperti del mondo del lavoro e psicologi
- interventi per i passaggi ad altri indirizzi o ad altra scuola o alla formazione professionale durante l'anno.

Ma è stato quasi impossibile distinguere, negli interventi, il riferimento chiaro a:

- azioni specialistiche tese alla costruzione di competenze di sviluppo
- azioni di accompagnamento tese al controllo dell'esperienza in corso.

In particolare è emerso che con il termine *counselling* la quasi totalità dei presenti intende semplicemente l'insieme di attività che vengono svolte in integrazione: in alcune province esistono, infatti, accordi particolari per la realizzazione di attività di orientamento in integrazione con la formazione professionale che vengono spesso anche accolte favorevolmente dai docenti, ma senza fare distinzioni tra le diverse tipologie di intervento.

La quarta questione riguardava le azioni funzionali alla costruzione di *competenze orientative propedeutiche*.

A parte un fugace riferimento alle attività di tutorato individuale sulle materie che rappresentano le maggiori difficoltà, gli interventi si sono incentrati per lo più sul fatto che anche le sole informazioni hanno il potere di orientare e c'è l'esigenza forte di operare una netta distinzione tra:

- le informazioni che sono indispensabile per conoscere adeguatamente le realtà in riferimento alla quale si costruiscono le scelte (informazione orientativa) e
- la pura propaganda tesa a pubblicizzare una certa realtà esclusivamente per attirare persone e forzarle a convincersi.

Nelle attività tese alla costruzione di competenze orientative propedeutiche rientrano anche quelle di orientamento formativo o didattica orientativa.

Seconda parte: l'orientamento formativo o didattica orientativa (il cosa e il come attraverso le discipline)

Un'osservazione preliminare: durante quasi tutti gli interventi, anche su altri temi, sono stati fatti continui riferimenti che riguardavano l'insegnamento e apprendimento nei curricoli disciplinari. Per chiarezza di ragionamento e per valorizzarli adeguatamente, l'insieme delle riflessioni sulle attività di orientamento formativo o didattica orientativa mirate alla costruzione di ***competenze orientative generali (e quindi propedeutiche)*** vengono portate a sintesi in questa parte per punti che riassumono le posizioni emerse su un certo aspetto delle attività:

- attività *preliminari* in raccordo con la scuola media per un confronto delle esperienze (come si insegna e si apprende alla scuola media ? come alle scuole superiori ?)
- attività *preparatorie* di individuazione del significato delle varie discipline per la persona, la sua vita e i suoi bisogni immediati e del ruolo che gioca nel contribuire a determinare le scelte (valenza orientativa)
- assunzione del criterio della *mediazione* per l'individuazione del cosa e del come insegnare/apprendere

- attività che usano le discipline per:
 - ricavare le risorse che servono alla persona per scoprire le proprie inclinazioni, per avere gli *strumenti fondamentali per operare delle scelte*, per costruire un progetto di vita
 - fornire un *metodo di studio autonomo* che serva ad affrontare le difficoltà degli studi successivi e anche potenziare le risorse personali e sociali
 - aiutare i giovani a superare il rapporto privilegiato con la realtà virtuale e a cimentarsi con la *lettura del mondo reale*
- attività tese al potenziamento sia delle *4 abilità di base* per essere in grado di saper comunicare e cogliere il senso dei messaggi sia delle *abilità cognitive* per essere in grado di saper ragionare ed elaborare le informazioni (strumento principale per operare le scelte): lavorare sugli operatori cognitivi delle discipline, con i criteri ordinatori delle discipline all'inizio rallenta i ritmi dei lavori, ma si rivela indubbiamente un investimento produttivo che con un lavoro metodico (alla media e al biennio) viene controbilanciato dopo con il possesso di solide capacità di lavoro intellettuale (studio)
- attività in cui le discipline diventano un'occasione anche per il potenziamento delle *abilità personali e sociali* dal momento che la didattica delle singole discipline in senso stretto non basta ed è necessario soprattutto motivare i giovani, entusiasmarli, incuriosirli, trasmettere passione, convincerli che ciò con cui lavorano è a disposizione del singolo, allungare i tempi di attenzione dei ragazzi che in genere sono brevissimi, prepararli al mondo esterno; se, infatti, è importante conoscere l'ambiente in cui si vive (le occasioni, le opportunità etc..), è altrettanto importante acquisire comportamenti
- attività in cui è *fondamentale l'aspetto metodologico*: la valorizzazione del lavoro di gruppo dell'autonomia di ricerca e della costruzione collettiva delle conoscenze, il coinvolgimento in alcune scelte didattiche, il fare cose per apprendere competenze disciplinari e per imparare a fare da soli, in altre parole l'assunzione di una didattica laboratoriale ha un'importanza fondamentale perché è uno spazio di esperienza di costruzione della propria autonomia (aiutare i giovani a scrivere di sé, ad esempio, è un ottimo strumento di autoconsapevolezza e di autovalutazione)
- attività che richiedono per la scelta del cosa e del come una dettagliata e strutturata progettazione funzionale alla predisposizione delle esperienze di apprendimento (*moduli di apprendimento*).

2.5. I principali risultati emersi dalle indagini

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 per la sua realizzazione si sono adottate più tecniche di ricerca: dalla "rilevazione quantitativa" agli "studi di caso", alle interviste con tecnica di *focus group*.

Si è accolta l'opzione della pluralità delle tecniche d'indagine non solo per meglio esplorare l'oggetto principale della ricerca, ovvero l'orientamento nel sistema scolastico, ma anche per favorire il coinvolgimento degli interlocutori, ovvero le scuole, e i loro principali attori interni, i responsabili dell'orientamento, i docenti, i Dirigenti. Il coinvolgimento delle scuole nella ricerca ha consentito di approfondire e meglio comprendere alcuni nodi problematici centrali, di raccogliere proposte e indicazioni di lavoro (in tale senso si configura certamente come ulteriore – seppure "informale" - fase dell'indagine il Seminario di discussione tenutosi a Bellaria in Marzo, i cui atti vengono riportati in una pubblicazione a parte).

L'adozione di più tecniche di ricerca, il coinvolgimento di molteplici soggetti, l'estensione sia alle scuole medie che alle superiori, 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 ha reso 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 relativi contributi 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 d'orientamento, nonché per le attività ad esse preparatorie e di supporto, di un buon assetto organizzativo interno, articolato in 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; costituiscono, inoltre, a volte il "ponte" fra la scuola e diversi soggetti esterni (ad esempio il mondo delle imprese).

I docenti

L'atteggiamento dei docenti sembra aver superato quella fase - tipica degli albori dell'orientamento nella scuola - di diffuso scetticismo, o addirittura di aperto contrasto, quando non pochi insegnanti parevano considerare gli interventi orientativi più una perdita di tempo, una sottrazione di spazio alle proprie discipline, piuttosto che un'utile attività formativa ed informativa per gli allievi. Sebbene ancora oggi specie negli istituti 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, attraverso la "didattica orientativa") 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), i docenti con funzione specifica (come la Funzione obiettivo) unitamente ad altre figure dell'organizzazione delle scuole (il Dirigente, il 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 o perché più specialistiche - sono appannaggio degli operatori esterni: gli interventi di counselling, quelli sul mercato del lavoro o sulle professioni, i rapporti con l'azienda. Le valutazioni delle scuole intervistate sugli apporti esterni (valutazioni espresse anche nell'ambito dei *focus group*) sono positive in generale, seppure si registrino qua e là dubbi sulla qualità di alcuni interventi gestiti da operatori della formazione professionale o da consulenti e professionisti.

La questione delle "figure d'orientamento" nella scuola rappresenta una delle aree di maggiore problematicità fra quelle esaminate dall'indagine. Le questioni da risolvere in merito sono molte: dai carichi di lavoro alla ridefinizione delle mansioni, dalla qualificazione necessaria per fare orientamento in ambito scolastico al rapporto con i contributi professionali provenienti dall'esterno.

Un problema sottolineato soprattutto nel corso degli incontri con le scuole, e testimoniato dalla stessa indagine quantitativa e dagli studi di caso, è il tema del sovraccarico d'impegni a cui sono costrette le Funzioni obiettivo a causa della molteplicità di compiti 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 deve aggiungere 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 le unisce sta nella necessità della distinzione fra compiti gestiti esclusivamente (o principalmente) da *risorse interne* alle scuole, ovvero dagli insegnanti, e compiti gestiti esclusivamente (o principalmente) da *risorse esterne* alle scuole, ovvero da singoli professionisti o consulenti esperti, da operatori della Formazione professionale, degli Enti locali, ecc. Una seconda linea di proposte sta invece nell'individuazione e migliore definizione dei compiti svolti dalle risorse interne alla scuola.

Riguardo al primo dei problemi indicati, le proposte emerse si condensano nell'attribuire alle risorse esterne compiti orientativi principalmente in alcuni campi ben definiti: i rapporti con il mondo delle imprese e delle professioni, l'erogazione degli aspetti informativi dell'orientamento (specie nell'atto della scelta per le transizioni), l'erogazione di interventi specialistici (handicap, situazioni di emergenza, interventi di counselling psicologico). Agli esterni si riconosce inoltre un ruolo prioritario per la formazione degli operatori interni. Agli insegnanti si ritiene invece opportuno attribuire l'assunzione di responsabilità nell'erogazione degli interventi più formativi dell'orientamento, oltre che - come compito a loro "naturale" - la gestione della didattica orientativa, cioè 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 gli interventi orientativi* direttamente agli allievi. Per chi svolge compiti di coordinamento si ritiene indispensabile un esonero (totale o parziale) dall'insegnamento.

Le esigenze di tipo formativo per il personale interno, infine, riguardano soprattutto 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, associazioni culturali, singole aziende costituiscono gli interlocutori privilegiati, sulla base di accordi formali (ovvero scritti) 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 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 coi centri di formazione professionale) per svolgere congiuntamente interventi d'orientamento costituiscono, quindi, per molte scuole, ormai un dato acquisito e sperimentato lungo un arco temporale sufficientemente esteso per coglierne sia i vantaggi come gli aspetti problematici.

Gli interventi d'orientamento realizzati con i centri di formazione professionale riguardano campi specifici, ovvero: i rapporti con il mondo delle imprese, l'erogazione degli aspetti informativi dell'orientamento sul mercato del lavoro e sulle professioni, la visita ad aziende o a saloni dell'orientamento, la gestione delle esperienze d'alternanza scuola lavoro, i colloqui orientativi con psicologi, la 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 dagli intervistati alcune positive esperienze nella collaborazione coi centri di formazione professionale, come indice di una pratica di lavoro comune 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 d'orientamento realizzate nelle scuole

Prima di entrare nei contenuti di questo paragrafo occorre precisare che con il termine "azioni d'orientamento" si è inteso indicare le attività - complementari a quelle disciplinari - che hanno come fine la costruzione e lo sviluppo di conoscenze e competenze orientative specifiche, distinguendole, quindi, dalle attività d'orientamento intrinseche agli obiettivi formativi della scuola che hanno invece lo scopo di costruire competenze propedeutiche ai processi di scelta.

Pur sottolineando la centralità di queste ultime attività (praticate anche attraverso il metodo della didattica orientativa), la rilevazione e l'analisi delle *azioni d'orientamento* specifiche realizzate dalle scuole ha in ogni caso rappresentato una delle fasi dell'indagine più ricca di dati, più densa d'informazioni su aspetti in fin dei conti abbastanza ignoti della vita scolastica, ma ha allo stesso tempo 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 condotte in alcune scuole per "testare" il questionario, effettuare 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 esterni), 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 distinguerle e separarle nettamente le une dalle altre.

Nonostante ciò si è lo stesso proceduto nell'indagine, 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 questi assumono rispetto al complesso delle attività orientative interne alle scuole, delle risorse (interne o esterne) coinvolte, della qualità dei risultati.

Dai dati risultanti dall'indagine si nota anzitutto la diffusione ampia e generale delle azioni, seppure in misura maggiore o minore l'una rispetto all'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 con la 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 importanti 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 concreto "peso specifico" di ciascuna azione pone ancora in primo piano nelle scuole

medie gli interventi sulla conoscenza di sé e gli interventi sui percorsi formativi; perdono invece rilevanza, rispetto al dato della semplice presenza, 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* fra il ricorso a personale interno e ad operatori esterni o ad 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 interventi che presentano un 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*: ad esempio gli interventi sui percorsi formativi, gli interventi sulle professioni, quelli sul mercato del lavoro e gli sbocchi professionali, gli interventi sulla conoscenza di sé, il *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 *tout court*: 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 per 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 (proposte nei seminari del progetto RIRO) di classificazione delle attività orientative in ambito scolastico, al cui interno le molteplici azioni realizzate dalle scuole possono significativamente collocarsi.

Le tipologie ipotizzate prevedono:

1. delle attività a *bassa specificità orientativa* che possono concretizzarsi in: a) attività di orientamento strettamente connesse alle finalità formative ed educative delle scuole, 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. Infatti, tanto dall'indagine quantitativa quanto dai *focus group*, 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;
2. 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;
3. 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, fra le attività d'orientamento realizzate, una notevole gamma di *punti di forza* e *punti di debolezza*, spesso ben definiti e circoscritti e talvolta coincidenti (lo stesso punto appare in alcune scuole come elemento di forza, in altre viceversa come elemento 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, testimoniato fra l'altro dagli studi di caso e dai *focus group*.

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 d'eccellenza 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), la pratica ancora limitata della didattica orientativa; 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 attività di valutazione degli interventi. In realtà in altre parti dell'indagine si accenna alla realizzazione di pratiche valutative, però citate dalle scuole in modo alquanto vago ed impreciso. E' quindi ragionevole presumere che il tema della valutazione delle azioni di orientamento nel sistema scolastico sia un terreno in buona parte ancora da percorrere.

I nodi critici

I nodi critici, che evocano in certa misura i punti di debolezza sopra esaminati, costituiscono 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 ovvero la scarsità delle risorse finanziarie, problema più volte rilevato, e che – nell'opinione degli intervistati - legittima 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 generalmente toni non drammatici e con diversa valenza fra scuole medie e superiori. Nelle prime si denuncia soprattutto l'aspetto qualitativo della 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, ossia l'esigenza di disporre di più figure dedicate all'orientamento. Un dato importante che accomuna scuole superiori e inferiori sta nella proposta (formulata insistentemente dagli intervistati) 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, dal sovraccarico di compiti che progressivamente vengono loro attribuiti).

3. RIFLESSIONI E PROSPETTIVE DI LAVORO

3.1. Approfondimenti e spunti di riflessione

3.1.1 *Non si può non orientare*

All'interno delle istituzioni scolastiche pubbliche (statali o paritarie) si inverte un assioma del tutto simile a quello indicato come assioma zero della comunicazione: non si può non comunicare. Non si vuole con questo dire che tutto ciò che si fa nella scuola sia da considerare come ottimale o comunque orientante positivamente, ma che nella misura e nelle forme più diverse (ancorché negative) si realizza un'attività che forma e orienta le nuove generazioni, attraverso apprendimenti formali e informali, testimonianze ed esperienze che "aprono" alla vita e alla sua complessità.

Ogni attività progettata dai docenti e inserita nel POF, è da considerarsi curricolare, perché facente parte delle situazioni formative predisposte per la crescita dei giovani, ma è invalso l'uso di considerare extracurricolari quelle che non hanno una forte connotazione disciplinare, ma che vengono gestite dalla scuola, per lo più all'esterno, perché considerate necessarie alla crescita e che comunque abbisognano di essere gestite da persone che hanno responsabilità educativa oltreché competenze legate alle discipline formali. Non si deve dimenticare che le professionalità docenti hanno diverse sfaccettature che vanno dalle competenze legate alla progettualità didattica a quelle di mediazione, da quelle di trasmissione dei saperi a quelle di relazione, da quelle organizzative a quelle di diagnosi dei problemi, ecc.

I docenti sono figure che devono, in situazioni diversificate, accompagnare i giovani nei percorsi di sviluppo delle loro individualità.

L'attribuzione di una autonomia didattica e organizzativa alle scuole e il conseguente indebolimento dei vincoli rispetto alle indicazioni programmatiche a carattere nazionale autorizzano le scuole a pensare a scelte più radicali ma, nel contempo, esigono che l'offerta e i processi formativi siano agiti con maggiore attenzione alla trasparenza, intesa come condizione per stabilire una effettiva corresponsabilità educativa con le famiglie, e allargati alle collaborazioni con il territorio.

Ai docenti, per l'autonomia di cui godono, compete la progettazione dei curricoli in funzione degli esiti attesi, come sapere, saper fare e sapere essere, per soddisfare il complesso dei bisogni educativi degli studenti che, a giudizio dei docenti, costituiscono gli apprendimenti necessari per la loro formazione di uomini/donne e di cittadini/e per favorire il loro orientamento ai fini delle scelte successive.

3.1.2 *Curricolo implicito ed esplicito*

In sintesi *l'insegnante orienta comunque*: i suoi atteggiamenti, la sua didattica, le sue scelte metodologiche, il sapere che utilizza e le sue valutazioni costituiscono termini di confronto che influiscono sul sistema di scelte e di valori che i ragazzi maturano.

Anche per questo non è sufficiente concordare che il curricolo sia orientativo, ma è indispensabile che sussistano convergenze e coerenze intenzionali diffuse in tutto il fare scuola, gestite unitariamente dal consiglio di classe.

La Premessa Generale ai Programmi contenuta nel D.M. 9 febbraio '79, nel presentare i fini della scuola media (punto 3 della prima parte), fornisce un contributo chiaro e coerente al problema della formulazione del curricolo quando definisce, accanto al principio istitutivo della formazione dell'uomo e del cittadino, i principi dell'orientatività nella scuola:

...che favorisca l'iniziativa del soggetto per il proprio sviluppo e lo pone in condizioni di conquistare la propria identità di fronte al contesto sociale...che si colloca all'interno del processo unitario di formazione, che si consegue attraverso la continuità dinamica dei contenuti e delle metodologie...

Ma ancora al punto 3 della parte II, il testo richiama alla fondamentale importanza educativa dei rapporti interpersonali che coinvolgono aspetti relazionali e affettivi, emotivi, etici.

La scuola, che pure rivendica una centralità nello sviluppo del processo orientativo, ha necessità di recuperare la dimensione cooperativa del proprio ruolo. Inoltre l'intenzionalità che connota specificamente la sua funzione orientativa impone che essa agisca conoscendo il tessuto (l'intreccio) educativo nel quale essa intende esercitare il suo ruolo. Per quale uomo e per quale cittadino si

intende dunque progettare la formazione? Un cittadino di domani che sarà forse soggetto autosufficiente del sistema economico-sociale verso i trent'anni o anche -e soprattutto- un cittadino di oggi che, pure pre o adolescente e non economicamente autosufficiente, ha il diritto di essere un soggetto sociale attivo e, come tale, un individuo legittimato a compiere scelte capaci di attribuire valori e significati alla propria esistenza, testimoniando già ora (in quel contesto e a quella età) la propria soggettività? E, in questa seconda ipotesi, che si deve progettare il curricolo individuando le condizioni, le abilitazioni, le competenze, i compiti sociali che consentono a questo individuo di gestire utilmente l'esistenza senza che questa si esaurisca nella dimensione dell' imparare oggi per essere (per scegliere) domani. In questa ottica la scuola compie le opzioni curricolari formulando una mappa di *abilitazioni/competenze* ritenute indispensabili ad esercitare la professione di cittadino, con riferimento alle aree in cui gli allievi di un determinato contesto sociale si cimentano e si cimenteranno più frequentemente, con particolare attenzione verso quelle che si qualificano per la rilevanza formativa, quali ad esempio le abilitazioni/competenze. Si dovranno poi scegliere le aree nelle quali si vogliono sviluppare tali abilità/competenze. Nella scuola media, all'interno di un progetto realizzato negli anni 97-99 (Progetto Orientamento D.M. 31.10.96) le aree individuate sono state le seguenti:

- area della *salute* (dell'individuo, del gruppo sociale, dell'ambiente,...);
- area delle *responsabilità sociali* (per iniziare ad assumere impegni nella vita pubblica);
- area della *cultura, dei trasporti, del tempo libero* (per fruire delle opportunità e dei servizi che quel determinato contesto offre);
- area del *lavoro* (l'orientamento al lavoro, l'avviamento al lavoro e l'educazione al lavoro).

Essere cittadino esprime una condizione di grande complessità, diventare cittadino significa imparare a gestire e padroneggiare una *mappa aperta di compiti*, nei quali ci sono le competenze utili a governare le scelte e gli impegni dell'esistenza.

Il progetto di cui si è parlato più sopra è stato pensato per la scuola media, ma da esso si possono trarre spunti per individuare curricoli orientanti relativi ai gradi di scuola inferiore o superiore (biennio e triennio) per i quali si devono progettare dosaggi di situazioni formative diversi da quelli pensati per la scuola media e che tengano conto dei diversi bisogni formativi legati all'età ed ai contesti di vita oltreché della diversa importanza da attribuire alle materie di studio, soprattutto nel triennio di scuola superiore. La mappa dei compiti, pertanto, andrà individuata a seconda dell'età dei giovani e dell'ordine di studi.

Il *curricolo* costituisce sostanzialmente l'impianto nel quale si configurano i percorsi formativi mediante i quali i docenti favoriscono l'apprendimento dei discenti. In esso si organizzano quindi le risorse a cui attingere per l'educazione degli allievi, considerando un insieme di fattori didattici, metodologici, valutativi ma anche relazionali e organizzativi.

Una prima scelta educativa, che responsabilizza in misura radicale il consiglio di classe, consiste nella progettazione del curricolo in cui si definisce *cosa fare apprendere e perché*.

3.1.3 Didattica orientativa

Tali affermazioni generali, che sono da tutti condivise e che si riferiscono alle finalità educative istituzionali, lasciano comunque spazio a scelte delicate che la scuola è tenuta ad effettuare mediante il contributo degli organi collegiali, considerando la situazione della classe e dei singoli alunni.

La valenza orientativa dell'attività didattica si sostiene investendo in varie operazioni metodologiche quali, ad esempio, problematizzare, procedere per obiettivi/risultati, fare ipotesi, cercare selezionare informazioni, valutare.

Se il curricolo può essere pensato come l'insieme delle situazioni formative e di sessioni di lavoro d'integrazione, di cui si parlerà in seguito, le une e le altre devono avere un'organizzazione in spazi e tempi definiti, mediante un'opportuna programmazione, diversa da scuola a scuola e da classe a classe. Tale programmazione tende a conseguire intenzionalmente traguardi formativi utilizzando:

- le discipline per favorire l'acquisizione di conoscenze (regole, principi, norme, concetti,...);
- gli strumenti affinché gli allievi sviluppino capacità, abilità, competenze (nell'utilizzazione dei vari linguaggi delle materie);
- le situazioni formative (connotate da strategie e metodi/moduli) nelle quali possano gradualmente maturare comportamenti, atteggiamenti, valori legati, come si è detto, alla vita degli allievi dentro e fuori della scuola.

L'esperienza di didattica orientativa realizzata nella scuola media si innesta, perciò, su un curriculum orientante. L'assunzione e i processi di realizzazione dei compiti di realtà portano nell'attività scolastica le istanze relative alla vita familiare, alle realtà territoriali lavorative e non, le istanze formative dei ragazzi di una certa fascia d'età.

Le condizioni perché ci sia una didattica orientativa sono che a) la progettualità delle singole situazioni sia modellata su un compito particolare, b) sia definito un piano di fattibilità con l'individuazione di tempi e modi oltreché di prodotti che il compito richiede, c) si realizzi un prodotto con il concorso di più docenti. I prodotti, poi, devono avere un riconoscimento sociale per la loro utilità (cognitiva) e rispettare gli standard prefissati e non essere realizzazioni accademiche come i compiti in classe o le interrogazioni e gli esami.

Attraverso tale didattica si possono non esaurire le finalità e gli obiettivi previsti istituzionalmente e quindi essa può non essere esaustiva delle modalità di fare scuola, ma deve costituirne parte rilevante nei primi cicli scolastici e in misura decrescente mano a mano che si sale, fino a giungere alla produzione di progetti/tesine/lavori di ricerca negli ultimi anni di scuola secondaria.

Né, d'altra parte, la didattica orientativa esaurisce i compiti di realizzazione dell'orientamento in quanto restano escluse le cosiddette azioni orientative extracurricolari, di cui si parla in altro paragrafo.

Per una descrizione più dettagliata della didattica orientante realizzata nel già citato Progetto Orientamento della scuola media, si rimanda alla pubblicazione e al cd-rom realizzati dal Ministero P.I. e inviati a tutte le scuole all'inizio dell'anno scolastico 1998/99.

Poiché la didattica orientativa, pur nella novità della sua impostazione, si avvale dei saperi disciplinari richiede un serio ripensamento della loro utilizzazione all'interno del curriculum in modo da rispondere alla richiesta di *studiare con le discipline, non le discipline*.

Ecco allora che le discipline devono essere sottoposte ad un'attenta analisi che metta in evidenza i contenuti, i metodi, le tecniche e ogni altro aspetto che risulti orientante, nel senso di fornire i supporti, gli stimoli necessari alla realizzazione del compito di realtà di volta in volta da realizzare, e consentire anche agli allievi di confrontarsi con quel tipo di lettura della realtà che ogni disciplina comporta, rivelando all'allievo il senso e il significato di una sua conoscenza e utilizzazione. Ovviamente è necessaria la mediazione professionale del docente perché il sapere possa dispiegare le sue potenzialità e costituire un campo di confronto e di sfida (positiva) per ogni allievo.

Non si escludono sessioni di lavoro tutte interne a ciascuna materia di studio, ma il docente ha il dovere di indicarne l'importanza o storica o legata allo sviluppo della disciplina così da farne cogliere l'importanza e motivarne lo svolgimento, così come ha il compito di svolgere anche delle sessioni più tecniche che recuperino eventuali lacune o mancati apprendimenti.

E', comunque, attraverso l'attività didattica che il giovane:

- si sperimenta per riconoscere le proprie attitudini, interessi, propensioni per le discipline ed anche tiene conto degli esiti dell'apprendimento, perché le valutazioni scolastiche sono elementi di orientamento (auto valutazione);
- si accorge dei suoi punti forti e delle sue debolezze;
- si misura con le strategie cognitive che i diversi saperi utilizzano, con i concetti, le parole e le tecniche che le caratterizzano, impara a riconoscerli e a padroneggiarli;
- subisce l'attrazione o l'allontanamento da una disciplina anche grazie al carisma o alla sua assenza nel docente pure attraverso processi non lineari;
- sviluppa capacità progettuali legate alla realizzazione di un "oggetto", ne controlla le fasi di sviluppo e i tempi di realizzazione, coglie i contributi delle discipline necessarie alla sua realizzazione,
- nel lavoro comune, infine, sperimenta la condivisione di responsabilità e vive le relazioni con i compagni in situazioni non ludiche, ma di condivisione del lavoro. Impara, inoltre, ad apprezzare i contributi di tutti.

Nella didattica orientativa si affronta la complessità che è insita in ogni aspetto della vita reale in quanto i compiti sono tratti dalla vita reale. Essi diventano oggetto di studio dell'attività didattica che affronta e "scioglie" la complessità attraverso i contributi delle diverse discipline utilizzando le risorse culturali a disposizione dell'istituzione. I giovani hanno così la possibilità di praticare modelli di comportamento "colti" perché intrisi di sapere, legati al fare lavorativo comune che è alimentato da aspettative e responsabilità, ma raggiunge lo scopo e forma le abilità necessarie a svolgere il compito. Si affronta una richiesta emersa dalla vita sociale del giovane e se ne fornisce una risposta in termini di comportamenti e prodotti non accademici. Orienta, dunque, utilizzando in modo

significativo la risorse della scuola e formando competenze aderenti ai bisogni formativi dei giovani e del contesto di appartenenza.

Non può, a questo proposito, passare inosservata la richiesta dei docenti tanto della scuola media quanto delle scuole superiori di collocare la didattica orientativa tra i temi prioritari da affrontare nella formazione, così come emerge dall'indagine svolta all'interno del Progetto RIRO.

3.1.4 Le azioni orientative

Nel paragrafo precedente ci si è diffusamente soffermati sulla didattica orientativa perché tale didattica è entrata solo marginalmente nella indagine compiuta negli istituti scolastici sull'orientamento, citata più sopra (si veda la tav. 20), in quanto l'attenzione della stessa è stata posta sull'integrazione dei diversi sistemi e servizi sull'orientamento. Si sono quindi indagate le attività che nella scuola sono ascritte alla tematica dell'orientamento, ma che vengono svolte in integrazione con la rete dei centri e servizi ad esso dedicati. Si rimanda ai risultati dell'indagine per una completa disamina di quello che le istituzioni scolastiche fanno in tema di orientamento e alle osservazioni relative, ci si limita qui ad alcune osservazioni.

E' stata rilevata la partecipazione delle scuole a progetti nazionali, dell'Unione Europea e degli Enti Locali: la partecipazione delle scuole è attorno al 60% (tav.32).

Si deve notare che né a livello nazionale, né a quello sub nazionale è stata mai fatta un'indagine in grado di descrivere e valutare quanto si fa in tema di orientamento nelle scuole, per cui è difficile descrivere con precisione le attività che vi si svolgono e costruire standard. Sarebbe opportuno avviare un'attività di ricerca in questo senso, magari limitatamente alle scuole della nostra Regione.

E' indubbio che gli studenti necessitano in prossimità di transizioni, ma non solo, di avere delle informazioni diffuse attinenti al mercato del lavoro e alle professioni, agli sbocchi nella scuola superiore o al sistema della formazione o all'Università o, infine, all'apprendistato, di comprendere i diversi modi in cui il lavoro si organizza e le modalità per conoscerne i singoli aspetti, insomma di accedere alle fonti informative e alla possibilità di fruire delle stesse.

Ci sono, inoltre, altre necessità più legate ai bisogni individuali di accompagnamento e sostegno alla scelta che, a volte, richiedono interventi specifici e percorsi individualizzati.

Mentre i bisogni di informazione sono da tempo presi in considerazione dagli istituti scolastici e considerati un loro compito, per cui in esso si investono risorse professionali interne per svolgerlo, con altrettanta puntiglio non vengono erogate le risorse finanziarie e professionali che vengono, invece, allocate all'esterno. Ai docenti spetta inoltre il compito di organizzare ed elaborare le informazioni, di ampliare e sviluppare gli orizzonti relativi agli universi di lavoro e produttività che sono stati investigati in misura necessariamente limitata. Dunque questi compiti della scuola necessitano, semmai, di risorse finanziarie per essere svolti adeguatamente.

Le attività, invece, del secondo gruppo necessitano di interventi professionali anche esterni per essere attuate, oltreché di risorse finanziarie che, solitamente, le scuole non hanno.

In ambedue i casi c'è il ricorso all'esterno verso sistemi istituzionalmente delegati a svolgere attività di orientamento (per lo più CFP, Centri di orientamento o servizi dedicati che offrono le conoscenze utili a creare mappe cognitive sulle professionalità e sui problemi connessi al mondo del lavoro). Le scuole rappresentano verso l'esterno bisogni di integrazione mirati, e non generici. L'esperienza delle scuole accumulata negli ultimi anni rileva l'esistenza di una rete di rapporti formali e informali con Università, Centri per la formazione professionale, aziende, ecc. come l'indagine ha messo in evidenza.

Restano, tuttavia, ancora punti di criticità dovuti a:

- carenza di risorse proprie delle scuole. Tale carenza le spinge alla delega all'esterno;
- non completa chiarezza dei settori di intervento da affidare alle risorse esterne e non sempre per loro responsabilità. Sono emerse tipologie di interventi per i quali non si può parlare di delega; non mancano casi di interventi non pertinenti da parte di risorse esterne, quali ad esempio quelli legati al recupero del disagio scolastico.

L'indagine ha evidenziato, inoltre, la mancanza di chiarezza nella individuazione di compiti rivolti a fasce di utenti di età diversa e condizioni diverse (giovani o adulti in rientro in formazione, stranieri, portatori di handicap).

Si deve, infine, osservare che non si sono evidenziati casi di reciprocità di interventi tra scuola e gli altri sistemi. Per fugare sospetti di ingerenza o di mancata valorizzazione delle risorse professionali presenti in ciascun sistema, sarebbe bene individuare anche tematiche formative che, soprattutto tra la scuola e la formazione professionale, possono essere oggetto di scambio e non a senso unico. La stessa indagine ha evidenziato attività che prevedono risorse miste e dunque tale

reciprocità esiste nei fatti e consta di forme di intervento che vedono affiancate professionalità presenti in sistemi diversi.

Resta, infine, da segnalare la necessità evidenziata nella scuola superiore di sviluppare nei docenti la consapevolezza dell'importanza del tema dell'orientamento e di formare alcuni docenti per lo svolgimento di compiti relativi all'orientamento in integrazione.

3.1.5 L'orientamento nella scuola e nella rete dell'orientamento

La partecipazione al Seminario di discussione di Bellaria (5-6 marzo 2003) e quella ai *focus* tenuti il 29 aprile a Bologna ci consente di non omettere di parlare di incongruenze, sovrapposizioni e talvolta di omissioni che sono presenti nell'agire dei docenti e delle istituzioni, in genere, in tema di orientamento. Il grado di consapevolezza che l'orientamento è tra i bisogni più significativi di formazione dei giovani non è uguale.

E' necessario, innanzitutto, distinguere quanto si fa ed è prescritto per la scuola media da quanto è analogamente sancito o meglio è prassi nella scuola superiore.

Nelle scuole medie l'orientamento alla scelta successiva alla terza media è presente in ogni istituto; diversa semmai è l'elaborazione dei bisogni che i consigli di classe fanno e quindi diverse sono le didattiche che i singoli docenti progettano e realizzano. In questo quadro vengono realizzate situazioni formative capaci di sviluppare la progettualità personale e la capacità decisionale che si fondano su una verificata conoscenza di sé. E' un dato acquisito che la scuola media orienta ed orienta con le discipline.

La didattica è di per sé orientante anche se non ovunque ugualmente: non in tutte le scuole si mettono in atto indagini atte ad esplorare, di anno in anno, i bisogni formati dei propri allievi per adeguare i contenuti e i metodi dell'attività didattica.

I compiti di orientamento svolti dalla scuola media sono tradizionalmente considerati a seconda che competano ai docenti nella quotidiana attività di lavoro (didattica orientativa) o al consiglio come organo responsabile degli indirizzi e orientamenti da fornire agli allievi (consiglio orientativo) o al Collegio dei docenti o alla scuola nel suo complesso come responsabile del servizio erogato (studio dei flussi).

In molte scuole l'attenzione è posta su tutti e tre questi aspetti, ma l'ultimo in molti casi non si trova.

E' nella predisposizione del consiglio orientativo che, in molti casi, la scuola non assume pienamente le responsabilità che le competono e che qui, sinteticamente si richiamano:

a) attività di conoscenza di sé attraverso gli elementi che emergono dai giudizi espressi in tutte le discipline nel trascorrere delle valutazioni lungo l'intero triennio. A volte le scuole "appaltano" all'esterno questa operazione che, ovviamente, si baserà sulla raccolta di dati circa le attitudini, gli interessi e le inclinazioni rilevate. L'operazione appare come svolta in integrazione con un servizio esterno, ma di fatto può venire meno l'integrazione tra i dati noti all'interno e quelli rilevati all'esterno., come è stato segnalato in un *focus*. I docenti dovrebbero essere "incoraggiati" attraverso un'apposita formazione a gestire gli uni e gli altri. L'apporto, però, di punti di vista esterni alla scuola, nella formulazione del consiglio orientativo, è considerato positivamente dalle scuole.

b) sviluppo di un'attività di triangolazione tra studenti e genitori laddove i desideri dei genitori appiattiscono gli interessi e le propensioni dei figli o viceversa. La scuola ha preziosi elementi a sua disposizione per tentare di sostenere le scelte degli alunni o dei genitori a seconda dei casi o almeno può provarci. Dalle informazioni raccolte risulta vengono predisposti colloqui con psicologi e allievi a tale scopo in sostituzione dell'attività segnalata più sopra.

Viceversa è quasi universalmente raggiunta la finalità orientativa attraverso:

- a) visite all'esterno a realtà produttive,
- b) laboratori orientativi per la scelta della scuola superiore attraverso mini stage sulle discipline di indirizzo svolto nelle scuole superiori;
- c) conoscenza di sé attraverso questionari ed esiti delle prove;
- d) incontri con esperti della formazione professionale, questi ultimi in integrazione;
- e) sportelli orientativi, in alcuni casi.

In generale la scuola media necessita che si investa sulla formazione dei docenti in tema di orientamento perché vengano ribadite e arricchite le loro competenze, a distanza di ormai venticinque anni dal decreto ministeriale che ha rinnovato i programmi della scuola media, vista anche la rapida evoluzione dell'elaborazione culturale di tale tema e la varietà dei servizi ad esso

dedicati presenti ormai nel territorio, Anche perché sono sempre più necessari, nella scuola, interventi idonei a fronteggiare situazioni particolari (disagio, handicap, svantaggi,...).

Nelle scuole superiori i compiti relativi all'orientamento sono meno vincolanti dal punto di vista normativo per cui si trovano situazioni molto differenziate a seconda della presenza di docenti con forti esperienze nel settore o di progetti consolidati nell'istituto. Sicuramente è più debole o vissuta come tale la responsabilità collegiale nel portare avanti curricoli con forte valenza orientante. In tutti gli istituti si trovano elencati nel POF le azioni orientative che vengono svolte al biennio e al triennio, ma è difficile trovare un'indicazione relativamente alla didattica orientativa anche se, in molti casi, viene svolta da singoli docenti.

La complessità delle azioni di orientamento, che si svolgono per lo più al di fuori degli istituti scolastici, richiedono prestazioni di livello diverso e competenze organizzative e di coordinamento riscontrabili in un complesso di figure professionali (dirigente, vicario, funzione obiettivo, coordinatore di classe, ecc...).

Per la descrizione delle attività, la loro consistenza e validità si rimanda il lettore agli esiti dell'indagine, mentre si fanno alcune considerazioni sulle figure impegnate nelle azioni di orientamento che sono, queste sì, ormai consolidate.

Ci sono docenti che hanno compiti di coordinamento delle azioni orientative (al di fuori quindi della didattica curricolare o in parziale integrazione) Si tratta di docenti con funzioni differenziate di coordinamento e organizzazione. Alcuni di essi sono dotati di esonero parziale e allora hanno prevalentemente compiti organizzativi e non realizzano direttamente le azioni in classe.

Ci sono altri docenti che realizzano direttamente le azioni orientative (ad esempio, docente *tutor* della classe) che agiscono con l'intera classe o con parte di essa.

Ci sono le figure obiettivo con compiti di raccordo con tutti i soggetti esterni alla scuola, compresi quelli connessi ad attività di orientamento. In altre realtà ci sono équipe di docenti che curano attività di orientamento in ingresso e durante i primi due anni di scuola superiore.

Ci sono ancora figure con funzioni specifiche in relazione a particolari progetti a valenza orientativa, per lo più in occasione di stage formativi.

Per concludere, nella scuola superiore più che nella scuola media, si ravvisano, nell'azione complessiva delle scuole in tema di orientamento, dei rischi che si segnalano. Senza la didattica orientativa, sia pure con declinazioni diverse a seconda dell'età dei giovani e della diversa tipologia di indirizzo, restano molti dubbi sull'efficacia dell'azione d'orientamento complessiva. Inoltre, poiché le azioni orientative si svolgono per lo più in integrazione, si può correre il rischio che la gestione di esse sia fatta al di fuori degli istituti scolastici con relativi aspetti di delega e di depauperamento dell'azione didattica e formativa complessiva della scuola stessa.

3.2. Indicazioni di lavoro dal sistema scolastico per la costruzione della rete regionale dell'orientamento

Le risultanze dell'indagine confermano alcune piste di lavoro che a nostro parere costituiscono ipotesi operative da tenere in considerazione se si vogliono inserire, in tutta la loro potenzialità, gli istituti scolastici in una organica rete territoriale.

La centralità della didattica orientativa

La funzione di formazione orientativa di base che la normativa vigente e la letteratura al riguardo conferiscono prioritariamente al sistema scuola, rispetto ad altri sistemi come quelli della formazione professionale o dell'università, è certamente presente come valore di riferimento negli operatori e nei dirigenti scolastici.

Questa intrinseca finalità del sistema scolastico, per la totalità dei soggetti che coinvolge e per la sua importanza nello sviluppo di competenze orientative generali, è certamente fondamentale per la buona riuscita degli interventi orientativi successivi realizzati anche da altre agenzie o sistemi.

Una conferma, oggettiva, della rilevanza di tali pratiche proviene dall'indagine quantitativa dove emergono valori molto alti di presenza dell'orientamento sia nel POF (95% degli intervistati) sia in tutte le attività curriculari/disciplinari, secondo l'approccio della didattica orientativa.

Una presenza questa della didattica orientativa rilevante, anche se in misura maggiore nelle scuole medie inferiori (92,7%), rispetto alle scuole medie superiori (66,0%).

Come è emerso nei *focus* e dagli studi di caso non sempre, però, il significato attribuito a questo termine, forse perché a bassa specificità orientativa, è facilmente separabile dalla normale attività didattica.

In effetti è ancora controversa, tra gli operatori scolastici, la questione se una buona didattica si debba considerare orientativa automaticamente o se essa, invece, vada pensata esplicitamente con una finalizzazione delle discipline per l'orientamento.

Soprattutto non sono così consolidate, nella pratica quotidiana, le metodologie e le strumentazioni che rendano più tangibile e riproducibile questa didattica orientativa mirata, nonostante significative sperimentazioni ministeriali al riguardo.

In ogni caso, incrociando questo dato e la richiesta che emerge dai docenti di percorsi formativi di contenuto applicativo che considerino la didattica orientativa, è da sottolineare l'esigenza che nelle attività formative che dovranno servire di collante alla rete tale aspetto per gli insegnanti venga considerato come prioritario.

La differenziazione degli interventi

Si è molto discusso della necessità di differenziare le diverse azioni di orientamento rispetto agli utenti e rispetto ai diversi contesti.

Tale principio non vale solo per sistemi diversi (scuola, formazione professionale, università), ma anche all'interno dello stesso sistema scolastico.

L'indagine ha rilevato (come era d'altra parte prevedibile e per tale motivo erano stati pensati strumenti in parte differenziati) le differenze tra le scuole medie superiori ed inferiori nella distribuzioni delle azioni e nelle relative metodologie, sempre comunque all'interno di un quadro concettuale assai simile.

Nonostante l'attenzione dell'indagine sia stata limitata su tale aspetto, va considerata, invece, la peculiarità delle azioni di orientamento nella Educazione degli Adulti, all'interno dei CTP, che probabilmente necessitano di una più precisa attenzione sia negli aspetti teorici sia in quelli operativi, se come è auspicabile i CTP saranno punti importanti di queste reti.

Le esperienze di accoglienza e di orientamento, in particolare di accertamento delle competenze in ingresso rilevabili dai POF dei CTP e da analisi sul campo nella nostra regione, sono presenti in gran parte dei CTP.

Esse appaiono, tuttavia, molto disomogenee nella sostanza della loro realizzazione e a macchia di leopardo nella distribuzione sul territorio. Tale varietà si giustifica solo in parte con la precarietà del personale, spesso in *turn over* e non specificamente formato per tale funzione.

La necessità di una cultura comune sull'orientamento

La rilevazione e l'analisi delle azioni specifiche per l'orientamento realizzate dalle scuole se da un lato ha fornito una ampia quantità di dati, ha dall'altro evidenziato differenti visioni nei significati da attribuire a queste azioni di orientamento da parte dei vari operatori nel sistema scolastico.

Tutto ciò nonostante nella nostra realtà territoriale siano stati realizzati interventi di assistenza tecnica e sperimentazioni, anche da parte di Regione e Province, che hanno creato consapevolezze ed impostazioni teoriche comuni.

Ci si riferisce, in particolare, al fatto che l'analisi quantitativa ha evidenziato una presenza rilevante di azioni definite di consulenza, poi classificate durante il seminario di restituzione dei risultati, come azioni di accompagnamento e di sostegno alla scelta.

Questa difficoltà di capirsi, anche su interventi che dovrebbero essere sufficientemente conosciuti, ripropone la necessità di un lavoro capillare di informazione/formazione, rivolto ai docenti ma anche agli operatori degli altri sistemi, per collegare l'operatività alla ricerca e consentire dialoghi e progetti su basi comuni.

Il ruolo nell'orientamento dei docenti

Dalla ricerca emerge un atteggiamento docente che nel complesso è certamente molto diverso e più propositivo sull'orientamento, anche rispetto ad un recente passato. Esiste un pieno riconoscimento, almeno sul piano teorico, della centralità dell'orientamento che interessa non solo gli insegnanti delle scuole medie inferiori ma anche, seppure in misura inferiore, quelli delle scuole medie superiori.

Rimane, comunque, aperto il problema delle figure dedicate per l'orientamento, ancora non presenti nella scuola, a causa di un sovraccarico di impegni cui sono sottoposte le funzioni obiettivo o comunque gli operatori che si occupano di orientamento.

Questo mancato riconoscimento di ruolo (e di tempo) indubbiamente investe altri problemi come la formazione necessaria per svolgere tali compiti, il rapporto con i colleghi e con gli esperti esterni.

E' comunque un tema molto sentito e centrale, che, anche alla luce delle recenti proposte a livello nazionale, è indubbiamente da affrontare.

Le proposte emerse dai docenti sono state molte ed in parte contraddittorie.

Esse si sono comunque catalizzate su due tipologie di figure, comunque mai staccate completamente dalla funzione docente. Il coordinatore che sul piano organizzativo cura i rapporti con l'esterno ed il docente *tutor* che sostiene/accompagna i percorsi di orientamento e riorientamento degli studenti.

Le relazioni con il territorio

In riferimento alle modalità di collaborazione, con i soggetti esterni, l'indagine evidenzia come le scuole abbiano costruito e mantenuto nell'orientamento una ricca rete di relazioni esterne.

In modo particolare sono presenti relazioni formali con i Centri di formazione professionale (in particolare per le Scuole medie superiori) ma anche e soprattutto con Province, Comuni, ASL e Aziende.

Sono generalmente fornite nell'ambito della ricerca valutazioni positive su questi rapporti esterni visti come occasioni di arricchimento ma anche come possibilità di acquisire risorse aggiuntive.

Nel merito del rapporto con i Centri di formazione professionale ed Enti locali ci preme sottolineare due aspetti scaturiti dalla ricerca e che possono costituire utili spunti di lavoro:

- all'interno di un giudizio largamente positivo sulle esperienze con la formazione professionale non mancano rilievi critici sulla necessità di evitare progetti di collaborazione generici che rischiano di creare sovrapposizioni e non chiarezza di ruolo tra scuola e CFP; si tratta quindi di affrontare con decisione il difficile tema della differenziazione delle funzioni e delle specifiche *mission* di ogni soggetto;
- la sottolineatura della importanza, nell'ambito dei territori di riferimento di tecnostrutture di servizio: Centri dedicati per l'orientamento o Centri risorse che dovrebbero fungere da attivatori/catalizzatori delle risorse tecniche presenti, riproponendo l'importanza non solo di supporti tecnici ma anche di risorse di facilitazione per la rete.

ALLEGATO 1: GLI ISTITUTI SCOLASTICI CHE HANNO PARTECIPATO ALL'INDAGINE

Indagine Quantitativa

Scuole Medie Inferiori

1. Scuola media 'Gandino'- Bologna
2. Scuola media 'Rodari-Jussi' - San Lazzaro di Savena (Bo)
3. Scuola media 'Francia' - Zola Predosa - Bologna
4. Scuola media 'Rolandino-Pepoli'- Bologna
5. Scuola media 'Jacopo della Quercia'- Bologna
6. Scuola media 'Mameli' - San Giovanni in Persiceto (Bo)
7. Istituto comprensivo 'Fioravanti' - Bologna
8. Istituto comprensivo N° 1 - Bologna
9. Istituto comprensivo N° 7 - Imola (Bo)
10. Scuola media 'Il Guercinò - Cento (Fe)
11. Scuola media 'Aleotti-Don Minzoni' - Argenta (Fe)
12. Scuola media 'De Pisis' - Ferrara
13. Scuola media 'Alighieri' - Ferrara
14. Scuola media 'Orsini' - Forlì
15. Istituto comprensivo di Santa Sofia (Fc)
16. Istituto comprensivo di Rocca San Casciano (Fc)
17. Istituto comprensivo 'Rosetti' - Forlimpopoli (Fc)
18. Scuola media Muratori - Vignola (Mo)
19. Scuola media S.Giuseppe - Modena
20. Scuola media Ferrari - Maranello (Mo)
21. Scuola media Paoli - Modena
22. Istituto comprensivo 'Carpi 2' - Carpi - (Mo)
23. Scuola media 'Zani' - Fidenza (Pr)
24. Istituto comprensivo di Trecasali (Pr)
25. Istituto comprensivo di Salsomaggiore (Pr)
26. Istituto comprensivo di San Secondo Parmense (Pr)
27. Scuola media 'Italo Calvinò - Piacenza
28. Scuola media 'Alighieri-Carducci' - Piacenza
29. Istituto comprensivo 'Gatti' - Fiorenzuola d'Arda (Pc)
30. Istituto comprensivo di S.Nicolò di Rottorfenò (Pc)
31. Scuola media 'Ricci Muratori' - Ravenna
32. Istituto comprensivo di San Pietro in Vincoli (Ra)
33. Istituto comprensivo 'Carchidio Strocchi' - Faenza (Ra)
34. Scuola media 'Da Vinci- Einstein' - Reggio Emilia
35. Scuola media 'Andreoli Marconi' - Correggio (Re)
36. Istituto comprensivo 'Dossetti' - Cavriago (Re)
37. Istituto comprensivo 'Gonzaga' - Guastalla (Re)
38. Scuola media 'Manfroni-Cervi-Pascoli - Riccione (Rn)
39. Scuola media 'Bertola' - Riccione (Rn)
40. Scuola media 'Alighieri Fermi - Rimini
41. Scuola media 'Panzini Borgese' - Rimini

Scuole Medie Superiori

1. Liceo classico 'Galvani' - Bologna
2. Liceo scientifico 'Righi' - Bologna
3. Liceo scientifico del Polo di Budrio (Bo)
4. ITC 'Salvemini' - Casalecchio di Reno (Bo)
5. IPSIA 'Malpighi' - Crevalcore (Bo)
6. ITC 'Polo Keynes' - Castel Maggiore (Bo)
7. IPSIA 'Fioravanti' - Bologna
8. Liceo classico 'Cevolani' - Cento (Fe)
9. Liceo scientifico 'Roiti' - Ferrara
10. Istituto professionale di stato servizi ristorazione 'Vergani' -Ferrara
11. ITC 'Monti' - Ferrara
12. IPSSCTP 'Einaudi' - Ferrara

13. Liceo classico 'Monti' - Cesena
14. Liceo scientifico 'Calboli' - Forlì
15. ITIS 'Pascal' - Cesena
16. ITC 'Matteucci' - Forlì
17. IPSIA 'Comandini' - Cesena
18. Liceo classico 'Muratori' - Modena
19. Liceo scientifico 'Sorbelli' del Polo - Pavullo (Mo)
20. ITIS 'Paradisi' - Vignola (Mo)
21. ITC 'Luosi' - Mirandola (Mo)
22. IPSAA 'Spallanzani' - Castelfranco (Mo)
23. IPSIA 'Magnani' - Sassuolo (Mo)
24. Liceo classico 'Romagnosi' - Parma
25. Liceo scientifico 'Ulivi' - Parma
26. ITC 'Bodoni' - Parma
27. ITG 'Rondani' - Parma
28. IPSAR 'Magnaghi' - Salsomaggiore (Pc)
29. Liceo classico 'S. Vincenzo' - Piacenza
30. Liceo scientifico 'Romagnosi' - Piacenza
31. ITA 'Raineri-Marcorà' - Piacenza
32. ITCG 'Tramello' - Piacenza
33. ITIS 'Marconi' - Piacenza
34. IM 'Colombini' - Piacenza
35. Liceo scientifico 'Oriani' - Ravenna
36. Liceo scientifico 'Curbastro' - Lugo (Ra)
37. Istituto tecnico commerciale 'Ginanni' - Ravenna
38. ITCG 'Oriani' - Faenza (Ra)
39. IPSSCT 'Stoppa' - Lugo (Ra)
40. Liceo classico 'Ariosto-Spallanzani' - Reggio Emilia
41. Liceo scientifico 'Moro' - Reggio Emilia
42. ITC 'Scaruffi' - Reggio Emilia
43. IPSSCT 'Don Zefirino Iodi' - Reggio Emilia
44. Liceo scientifico 'Serpieri' - Rimini
45. Liceo scientifico 'Volta' - Riccione (Rn)
46. Istituto tecnico per il turismo 'Marco Polo' - Rimini
47. IPSSCT 'Einaudi' - Rimini

Studi di caso

1. Scuola Media Besta - Ist. Comprensivo 10 - Bologna
2. Scuola Media Rodari - Jussi - San Lazzaro di Savena - Bologna
3. Liceo classico Ariosto - Ferrara
4. Istituto Professionale Giordani - Parma

Focus group

1. Scuola Media "Palmezzano" – Forlì
2. Istituto Comprensivo "Lepido"- RE
3. I.P.S.C.T. "E.Morante"-Sassuolo (MO)
4. Scuola Media "Franchini" – Santarcangelo di R.(RN)
5. Istituto "Laura Bassi" – Bologna
6. Scuola Media "Tasso-Boiardo" – Ferrara
7. I.S.I."Olivetti-Callegari" – Ravenna
8. ITC "Rosa Luxemburg" – Bologna
9. Scuola Media. "Via Anna Frank" – Cesena (FC)
10. Scuola Media "Franchini" – Santarcangelo di R.(RN)
11. Ist. Compr. "Bassi"-Castelbolognese (RA)
12. Ist. d'Arte Ceramica – Faenza (RA)
13. I.T.G. "Pascal" – Reggio Emilia
14. I.S.A. "Venturi" – Modena
15. Liceo "Gioia" – Piacenza

ALLEGATO 2: QUESTIONARI PER LE SCUOLE MEDIE INFERIORI E SUPERIORI

QUESTIONARIO SCUOLE MEDIE INFERIORI

Parte generale

Dati di base della Scuola

Codice della Scuola _____
Denominazione _____
Indirizzo _____
Comune _____ Provincia _____
Tel. _____
Fax. _____ E mail _____
Dirigente scolastico _____
Referente per l'orientamento (se è presente nella Scuola) _____
Persona a cui riferirsi per il presente questionario _____

Dati sugli allievi

(Anno scolastico 2002-2003)

1) Numero di allievi per classe

	<i>N. totale allievi</i>	<i>Di cui femmine</i>
1. Classe prima	_____	_____
2. Classe seconda	_____	_____
3. Classe terza	_____	_____

Docenti

(Anno scolastico 2002-2003)

2) Numero complessivo docenti (sia a tempo pieno che part-time)

1. Docenti a tempo determinato _____
2. Docenti a tempo indeterminato _____

Evoluzione della Scuola negli ultimi cinque anni

3) Numero allievi

1 () aumento 2 () diminuzione 3 () stabilità

4) Numero docenti

1 () aumento 2 () diminuzione 3 () stabilità

5) Dirigente scolastico

- 1. Quante volte è cambiato nella Scuola negli ultimi cinque anni _____
- 2. da quanti anni è presente nella Scuola l'attuale Dirigente _____

6) Si sono verificati accorpamenti, costituzione di scuola "polo", ecc. negli ultimi cinque anni?

1 () no → dom.8 2 () sì'

7) Se sì: di che tipo d'accorpamento si è trattato, e in quale anno è avvenuto?

1 () accorpamento orizzontale anno _____
2 () accorpamento verticale anno _____

8) Nella Scuola si sono realizzate negli ultimi anni maxisperimentazioni strutturali?

1 () no
2 () sì - indicare quali

9) Turnover medio docenti per anno

- % di docenti che annualmente lascia la Scuola per qualunque ragione (pensionamento, trasferimenti, ecc.) _____

10) Nella Scuola esiste un CTP (Centro Territoriale Permanente)?

1 () no
2 () sì

L'orientamento

Evoluzione e situazione attuale

11) *Esiste nella vostra Scuola un Coordinatore (Referente) delle attività di orientamento ?*

- 1 () no
2 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (è Funzione Obiettivo per l'orientamento)
3 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (è Funzione Obiettivo, ma non specifica per l'orientamento)
4 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (è il Vicario)
5 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (non è Funzione Obiettivo di nessun tipo)
6 () sì, ma non nominato dalla Scuola (svolge la funzione di Referente o Coordinatore "di fatto")
7 () altro (specificare) _____

12) *Esiste attualmente nella Scuola una Commissione orientamento ?*

- 1 () sì, formalizzata (costituita con atto formale)
2 () sì, non formalizzata (esiste solo di fatto)
3 () no, ma è esistita nel passato → dom.17
4 () no, non è mai esistita → dom.17

13) *N. membri della Commissione orientamento* _____

14) *Disciplina o discipline di insegnamento degli insegnanti membri della Commissione*

- 1 () Area letteraria
2 () Area scientifica
3 () Area tecnologica (educazione tecnica..)
4 () Area artistica (educaz. artistica, educaz. musicale)
5 () Area linguistica (lingue straniere)
6 () Area sportiva
7 () Area storico geografica

15) *Quale è il ruolo principale della Commissione orientamento?* (max. due risposte)

- 1 () ruolo propositivo: individua e propone gli obiettivi generali e specifici dell'orientamento nella Scuola
2 () ruolo decisionale: stabilisce e approva gli obiettivi generali dell'orientamento nella Scuola
3 () ruolo esecutivo: recepisce le indicazioni del Collegio, del POF, e organizza gli interventi

16) *Quale è il livello di efficacia, di funzionamento e di decisionalità della Commissione orientamento?*

(NB: indicare un valore compreso fra 1 = livello nullo e 5 = livello ottimo)

Nullo 1 2 3 4 5 Ottimo

17) *L'introduzione del NOF e del NOS ha prodotto cambiamenti riguardo alle attività di orientamento nella Scuola ?* (max. due risposte)

- 1 () ha prodotto una maggiore quantità di interventi
2 () ha prodotto una migliore qualità di interventi
3 () ha prodotto più tipologie di interventi
4 () non è cambiato niente
5 () le attività di orientamento sono peggiorate

18) *Avete realizzato reti formalizzate (regolate da accordi scritti) con altre scuole nel campo dell'orientamento ?*

- 1 () no
2 () sì, cioè _____

19) *Quale è la consistenza di fatto (in termini di tempo, investimento di risorse, ecc.) che assume nella vostra Scuola ciascuna delle attività di preparazione e supporto all'orientamento sotto riportate ?*

(assegnare a ciascuna attività un valore da 1 = consistenza limitata a 5 = consistenza massima)

Attività	Consistenza
• 1. Promozione e gestione contatti esterni (con CSA, con Assessorati, con Aziende, con esperti)	_____
• 2. Progettazione degli interventi orientativi	_____
• 3. Valutazione e monitoraggio degli interventi	_____
• 4. Produzione di materiali orientativi interventi (schede, opuscoli, test, ecc.)	_____
• 5. Analisi di materiali prodotti da altri (testi, video, schede, progetti, ecc.)	_____
• 6. Analisi e studio di documenti, bandi, circolari, ecc.	_____

20) Chi svolge nella Scuola (*di fatto, indipendentemente dalle attribuzioni formali*) le attività riportate nella domanda precedente? (possibili più risposte)

	1. Dirigente scolastico	2. Vicario	3. Referente Orientamento- Funzione Obiettivo	4. Commissione orientamento	5. Altri docenti (esterni alla Commissione orientamento)	6. Esperti esterni
A. Promozione e gestione contatti esterni	()	()	()	()	()	()
B. Progettazione Attività	()	()	()	()	()	()
C. Valutazione e monitoraggio degli interventi	()	()	()	()	()	()
D. Produzione Materiali	()	()	()	()	()	()
E. Analisi materiali prodotti da altri	()	()	()	()	()	()
F. Analisi e studio di documenti, bandi, ecc....	()	()	()	()	()	()

21) **Descrizione delle singole attività orientative realizzate nella Scuola**
(dati anno scolastico 2001-2002)

Attività	Realizzate con 1. Personale interno 2. Personale esterno 3. Personale interno e esterno	Valutazione qualità 1= val. minima; 5 = val. massima	Consistenza dell'azione rispetto al complesso dell'orientamento nella Scuola 1 = consistenza bassa 2 = consistenza media 3 = consistenza alta	Osservazioni
1. Prima accoglienza nella struttura scolastica (nota 1)				
2. Consulenza breve (nota 2)				
3. Counselling orientativo (nota 3)				
4. Counselling psicologico (nota 4)				
5. Interventi sulla conoscenza di sé (nota 5)				
6. Interventi sui percorsi formativi (nota 6)				
7. Interventi sulle professioni (nota 7)				
8. Interventi sul mercato del lavoro e sugli sbocchi professionali (nota 8)				
9. Interventi di sostegno alla scelta del percorso personale, alla elaborazione di un progetto per l'inserimento di studio o lavorativo (nota 9)				
10. Tutoring per ricerca delle informazioni (nota 10)				
11. Visite a scuole (nota 11)				
12. Incontri con docenti di scuole (nota 12)				
13. Visite guidate in azienda (nota 13)				
14. Incontro con esperti del mondo del lavoro (nota 14)				

15. Altro (bilancio delle competenze; accompagnamento alla ricerca del lavoro....) (nota 15)				
15 Altro (spec.)				
15 Altro (spec.)				

NB. Per la descrizione delle singole attività riportate nella tabella si consultino le note alla pagina seguente

NOTE ESPLICATIVE

Nella scuola le azioni/attività di orientamento si possono distinguere in:

ORIENTAMENTO FORMATIVO o DIDATTICA ORIENTATIVA: consiste nella formazione attraverso le discipline per costruire competenze orientative generali, di base, propedeutiche; per approfondire conoscenze relative al mondo contemporaneo; per sviluppare abilità emozionali e cognitive. La presenza di queste azioni/attività viene rilevata nella domanda 32 del questionario

AZIONI DI ORIENTAMENTO: consistono in attività complementari a quelle disciplinari e sono tese alla costruzione e sviluppo di competenze orientative specifiche.

Nelle note di seguito vengono sinteticamente descritte le diverse azioni

(*nota 1*) Attività d'inizio d'anno scolastico tese a far conoscere gli ambienti fisici e il funzionamento della scuola (locali, organizzazione e regole, offerta formativa, etc...)

(*nota 2*) Colloqui individuali (in numero limitato e di breve durata) tesi a rispondere a domande specifiche (richiesta informazioni, consigli, suggerimenti ...) su questioni che non riguardano strettamente la didattica disciplinare

(*nota 3*) Azioni professionali d'aiuto al singolo per sostenerlo con materiali e indicazioni operative nell'elaborazione e nella pianificazione della scelta del proprio futuro

(*nota 4*) Azioni professionali di sostegno al singolo per aiutarlo a fronteggiare stati di disagio personale che ostacolano la possibilità di una scelta del proprio futuro

(*nota 5*) Percorsi di gruppo tesi all'analisi di interessi, motivazioni, risorse, potenzialità, alla valutazione dell'esperienza formativa pregressa e alla costruzione di autoconsapevolezza e motivazione personale

(*nota 6*) Percorsi di gruppo tesi all'analisi delle opportunità scolastiche e formative presenti nel sistema scolastico, nella formazione professionale, nell'apprendistato, etc...

(*nota 7*) Percorsi di gruppo finalizzati all'analisi della struttura delle professioni, con attenzione alle modifiche intervenute nelle professioni tradizionali, alle nuove professioni e alle professioni del futuro

(*nota 8*) Attività di gruppo per l'analisi degli sbocchi professionali dei percorsi scolastici e formativi a livello locale, nazionale, europeo; per l'analisi dei mercati del lavoro locali, nazionale ed europei (e delle norme che li regolano)

(*nota 9*) Percorsi di gruppo per sostenere il processo di scelta per il futuro, per la elaborazione di un progetto personale e la definizione delle tappe concrete per realizzarlo

(*nota 10*) Azioni di guida e di tutoraggio per agevolare e rendere efficace la ricerca di informazioni utili per scegliere, progettare, pianificare il futuro (anche attraverso la consultazione di materiali, siti internet, ecc.)

(*nota 11*) Visite di singoli o di gruppi in scuole e centri di formazione, per conoscerne strutture, laboratori, funzionamento ed offerta formativa utili per effettuare la scelta e decidere il proprio futuro formativo e professionale

(*nota 12*) Incontri con i docenti delle scuole e centri di formazione per ricevere informazioni sul funzionamento e sull'offerta formativa utili per effettuare la scelta e decidere il proprio futuro

(*nota 13*) Visite di gruppi guidati dagli insegnanti in contesti lavorativi reali (aziende, servizi, pubblici uffici, ecc...) per attingere informazioni utili per orientarsi e per costruire il proprio futuro

(*nota 14*) Incontri con esperti significativi delle diverse aree del mondo del lavoro per avere informazioni utili per orientarsi e per costruire il proprio futuro

(*nota 15*) Altre azioni. Es. bilancio delle competenze: azione professionale di tipo specialistico rivolta al singolo per guidarlo nella scoperta e valorizzazione delle competenze acquisite nelle esperienze pregresse di studio, di lavoro, di vita, e nell'elaborazione di un progetto finalizzato al miglioramento della sua posizione; accompagnamento nella ricerca del lavoro: azioni di tutoraggio e sostegno diretto per agevolare l'inserimento del singolo in un contesto lavorativo reale; altre azioni: riportare inoltre, specificandole, tutte le altre azioni di orientamento realizzate nella vostra Scuola e non indicate in precedenza

Risorse umane utilizzate per l'orientamento

22) *Professionalità interne alla Scuola impegnate nell'erogazione diretta di azioni-attività di orientamento rivolte agli allievi*

1. Figura	2. Numero	3. Impegno medio individuale (monte ore annuale)	4. Svolte come attività di insegn. o extracattedra
1. Vicario			
2. Funzione Obiettivo dell'orientamento			1 () insegnamento 2 () extracattedra 3 () entrambe
3. Docenti soprannumerari			1 () insegnamento 2 () extracattedra 3 () entrambe
4. Docenti su cattedra			1 () insegnamento 2 () extracattedra 3 () entrambe

23) *Quali fabbisogni ritenete più necessari e urgenti per la formazione del vostro personale interno che opera nell'orientamento ? (max.tre risposte)*

- 1 () conoscenza dell'evoluzione dei sistemi di riferimento dell'orientamento (Sistema scolastico, Formazione Professionale, Servizi per l'impiego ecc....)
- 2 () normativa di riferimento sull'orientamento (Unione europea, nazionale, regionale, provinciale ecc...)
- 3 () teorie generali sull'orientamento
- 4 () tecniche per il lavoro di rete
- 5 () tecniche e metodologie per interventi-attività di orientamento
- 6 () didattica orientativa
- 7 () altro (specificare) _____

24) *Professionalità esterne che erogano direttamente attività di orientamento agli allievi (operatori della Formazione professionale, operatori di Centri di orientamento, di Informagiovani, di Centro per l'Impiego, consulenti esperti retribuiti dalla Scuola)*

1. Figure professionali	2. Numero	3. Retribuiti dalla scuola	4. Impegno (monte ore annuale)
1.Operatori della F.P		sì () 1 no () 2	
2.Operatori di Centri di orientamento		sì () 1 no () 2	
3.Operatori di Informagiovani		sì () 1 no () 2	
4.Operatori di Enti locali (Province, Comuni ecc)		sì () 1 no () 2	
Consulenti esterni:			
5.Psicologi		sì () 1 no () 2	
6.Pedagogisti		sì () 1 no () 2	
7.Economisti		sì () 1 no () 2	
8.Sociologi		sì () 1 no () 2	
9.Esperti del mondo del lavoro; consulenti aziendali		sì () 1 no () 2	
10.Imprenditori		sì () 1 no () 2	
11.Dirigenti aziendali		sì () 1 no () 2	
12.Altro _____		sì () 1 no () 2	

Attività di orientamento realizzate in integrazione

25) *Nella Scuola vengono compiuti interventi di orientamento in integrazione con il sistema degli Enti Locali, con la Regione, con la Formazione professionale, con l'Università*

(NB: indicare solo le attività finanziate con Bandi regionali o provinciali)

- 1 () no → dom. 30
- 2 () si

26) *Con quali soggetti esterni?(possibili più risposte)*

- 1 () Enti di Formazione professionale
- 2 () Provincia
- 3 () Regione

27) Evoluzione nell'ultimo triennio degli interventi di orientamento in integrazione

1 () aumentati 2 () diminuiti 3 () stabili

28) A vostro avviso gli interventi di orientamento in integrazione (max. due risposte)

- 1 () sono una necessità da cui non ci si può sottrarre
- 2 () sono un valore positivo
- 3 () rappresentano una opportunità di sicura crescita
- 4 () consentono di disporre di maggiori risorse
- 5 () richiedono procedure troppo burocratiche

29) Quale valutazione generale si può dare degli interventi di orientamento in integrazione nella vostra Scuola?

Negativa 1 2 3 4 5 Positiva

Altre attività di orientamento realizzate in collaborazione con soggetti esterni

30) Oltre alle attività in integrazione viste nelle domande precedenti, con quali altri soggetti esterni collaborate per la realizzazione degli interventi di orientamento? (possibili più risposte). La collaborazione avviene sulla base di una convenzione scritta?

1. Soggetti esterni	2. Sulla base di una convenzione scritta	
1 () Comuni, Quartieri, Amministrazioni Provinciali	si () 1	no () 2
2 () sindacati dei lavoratori	si () 1	no () 2
3 () associazioni imprenditoriali	si () 1	no () 2
4 () singole imprese	si () 1	no () 2
5 () studi professionali, centri studi, ecc...	si () 1	no () 2
6 () associazioni di genitori	si () 1	no () 2
7 () associazioni di volontariato	si () 1	no () 2
8 () associazioni culturali	si () 1	no () 2
9 () aziende sanitarie locali (ASL)	si () 1	no () 2
10 () altro (spec.)	si () 1	no () 2

Piano dell'Offerta Formativa e gestione delle attività di orientamento

31) Esiste una collocazione specifica dell'orientamento all'interno del POF?

1 () no 2 () sì

32) L'orientamento è trasversalmente presente in tutte le attività curriculari-disciplinari della Scuola? (secondo l'approccio della « didattica orientativa »)

1 () no
2 () sì

33) Svolgete attività didattiche, realizzate a inizio dell' anno scolastico, di accoglienza formativa o di aula (per valorizzare le conoscenze e le competenze pregresse per la continuità didattica)?

1 () no
2 () sì

34) Rispetto a quanto programmato nel POF (o negli obiettivi della Scuola) quale parte di orientamento viene effettivamente realizzata?

Realizzazione minima 1 2 3 4 5 Realizzazione totale

35) Se la realizzazione è stata parziale (risposte 1,2,3 della dom.precedente) potete indicarne sinteticamente le ragioni?

36) Quale valutazione complessiva si può dare dell'orientamento nella vostra Scuola?

- Punti di forza e di eccellenza (indicarne al massimo tre)

1) _____
2) _____
3) _____

- Punti di debolezza e nodi critici (indicarne al massimo tre)

1) _____
 2) _____
 3) _____

37) Partecipate a progetti speciali, programmi ministeriali, della UE, o altro, sull'orientamento? Quali?

1 () no
 2 () si, cioè
 1. Programmi ministeriali _____
 2. Unione Europea _____
 3. Provincia _____
 4. Regione _____
 5. Altro _____

I Docenti e l'orientamento

38) Come potreste definire l'evoluzione dell'atteggiamento prevalente dei docenti sull'orientamento nella vostra Scuola?

1 () più favorevole rispetto al passato
 2 () non è cambiato rispetto al passato
 3 () meno favorevole rispetto al passato

39) In ogni caso, quale è il loro atteggiamento attuale?

1 () in generale scettico
 2 () in generale indifferente
 3 () collaborativo, ma in modo limitato
 4 () collaborativo in modo concreto

40) I docenti che s'impegnano maggiormente nell'orientamento a quali discipline appartengono?

1 () Area letteraria
 2 () Area scientifica
 3 () Area tecnologica (educazione tecnica..)
 4 () Area artistica (educaz. artistica, educaz. musicale)
 5 () Area linguistica (lingue straniere)
 6 () Area sportiva
 7 () Area storico geografica

Risorse finanziarie utilizzate per l'orientamento (dal bilancio della Scuola)

41) Nell'ultimo triennio le risorse complessive della Scuola dedicate all'orientamento sono:

1 () aumentate 2 () diminuite 3 () stabili

42) Avete un fondo specifico per la retribuzione dei docenti interni che si occupano dell'orientamento fuori dell'orario di cattedra ?

1 () no
 2 () si

43) Avete finanziamenti esterni per l'orientamento, non provenienti dal Ministero dell'Istruzione? Da chi provengono ?

1 () no
 2 () si

Provengono da: _____

44) Quale è la consistenza totale delle risorse dedicate all'orientamento, e quale percentuale rappresentano rispetto al bilancio complessivo delle vostra Scuola ?
 (anno scolastico 2001-2002)

risorse in Euro

% rispetto al bilancio
 complessivo della Scuola

Suggerimenti e nodi critici generali sull'orientamento

Per ognuno dei punti sotto riportati relativi all'orientamento indicate quale è il livello attuale di criticità per la Vostra Scuola. In caso di presenza di criticità, cioè se avete scelto i valori 4 o 5 nelle risposte, indicate quali problemi dovrebbero essere risolti prioritariamente.

45) Risorse finanziarie

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

46) Risorse umane (quantità)

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

47) Risorse umane (qualità)

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

48) Atteggiamento docenti

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

49) Orientamento realizzato in integrazione

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

QUESTIONARIO SCUOLE MEDIE SUPERIORI

Parte generale

Dati di base della Scuola

Codice della Scuola _____
Denominazione _____
Indirizzo _____
Comune _____ Provincia _____
Tel. _____
Fax. _____ E mail _____
Dirigente scolastico _____
Referente per l'orientamento (se è presente nella Scuola) _____
Persona a cui riferirsi per il presente questionario _____

Dati sugli allievi

(Anno scolastico 2002-2003)

1) Numero di allievi per classe

	<i>N. totale allievi</i>	<i>Di cui femmine</i>
1. Classe prima	_____	_____
2. Classe seconda	_____	_____
3. Classe terza	_____	_____
4. Classe quarta	_____	_____
5. Classe quinta	_____	_____

Docenti

(Anno scolastico 2002-2003)

2) Numero complessivo docenti (sia a tempo pieno che part-time)

1. Docenti a tempo determinato _____
2. Docenti a tempo indeterminato _____

Evoluzione della Scuola negli ultimi cinque anni

3) Numero allievi

1 () aumento 2 () diminuzione 3 () stabilità

4) Numero docenti

1 () aumento 2 () diminuzione 3 () stabilità

5) Dirigente scolastico

- 1. quante volte è cambiato nella Scuola negli ultimi cinque anni _____
- 2. da quanti anni è presente nella Scuola l'attuale Dirigente _____

6) Si sono verificati accorpamenti, costituzione di scuola "polo", ecc. negli ultimi cinque anni?

1 () no → dom.8 2 () si'

7) Se sì: di che tipo d'accorpamento si è trattato, e in quale anno è avvenuto?

1 () accorpamento orizzontale anno _____

2 () accorpamento verticale anno _____

8) Nella Scuola si sono realizzate negli ultimi anni maxisperimentazioni strutturali?

1 () no
2 () sì - indicare quali _____

9) Turnover medio docenti per anno

- % di docenti che annualmente lascia la Scuola per qualunque ragione (pensionamento, trasferimenti, ecc.) _____

10) Nella Scuola esistono sezioni di scuola serale?

1 () no
2 () sì

L'orientamento

Evoluzione e situazione attuale

- 11) *Esiste nella vostra Scuola un Coordinatore (Referente) delle attività di orientamento ?*
- 1 () no
 - 2 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (è Funzione Obiettivo per l'orientamento)
 - 3 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (è Funzione Obiettivo, ma non specifica per l'orientamento)
 - 4 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (è il Vicario)
 - 5 () sì, regolarmente nominato dalla Scuola (non è Funzione Obiettivo di nessun tipo)
 - 6 () sì, ma non nominato dalla Scuola (svolge la funzione di Referente o Coordinatore «di fatto»)
 - 7 () altro (specificare) _____

- 12) *Esiste attualmente nella Scuola una Commissione orientamento ?*

- 1 () sì, formalizzata (costituita con atto formale)
- 2 () sì, non formalizzata (esiste solo di fatto)
- 3 () no, ma è esistita nel passato → dom.18
- 4 () no, non è mai esistita → dom.18

- 13) *Se la Scuola è « Scuola Polo », la Commissione orientamento*

- 1 () è dell'intero Polo
- 2 () è del solo Istituto oggetto di indagine

- 14) *N. membri della Commissione orientamento* _____

- 15) *Disciplina o discipline di insegnamento degli insegnanti membri della Commissione*

- 1 () Area letteraria (italiano, latino, greco....)
- 2 () Area umanistica (storia, filosofia, pedagogia...)
- 3 () Area scientifica (matematica, geografia, biologia...)
- 4 () Area informatica
- 5 () Area artistica (musica, grafica, discipline pittoriche...)
- 6 () Area linguistica (lingue straniere)
- 7 () Area tecnico professionale (elettronica, ragioneria, estimo....)
- 8 () Area sportiva

- 16) *Quale è il ruolo principale della Commissione orientamento? (max. due risposte)*

- 1 () ruolo propositivo: individua e propone gli obiettivi generali e specifici dell'orientamento nella Scuola
- 2 () ruolo decisionale: stabilisce e approva gli obiettivi generali dell'orientamento nella Scuola
- 3 () ruolo esecutivo: recepisce le indicazioni del Collegio, del POF, e organizza gli interventi

- 17) *Quale è il livello di efficacia, di funzionamento e di decisionalità della Commissione orientamento ?*

(NB: indicare un valore compreso fra 1 = livello nullo e 5 = livello ottimo)

 Nullo 1 2 3 4 5 Ottimo

- 18) *L'introduzione del NOF e del NOS ha prodotto cambiamenti riguardo alle attività di orientamento nella Scuola ? (max. due risposte)*

- 1 () ha prodotto una maggiore quantità di interventi
- 2 () ha prodotto una migliore qualità di interventi
- 3 () ha prodotto più tipologie di interventi
- 4 () non è cambiato niente
- 5 () le attività di orientamento sono peggiorate

- 19) *Avete realizzato reti formalizzate (regolate da accordi scritti) con altre scuole nel campo dell'orientamento ?*

- 1 () no
- 2 () sì, cioè _____

20) Quale è la consistenza di fatto (in termini di tempo, investimento di risorse, ecc.) che assume nella vostra Scuola ciascuna delle attività di preparazione e supporto all'orientamento sottoriportate ?
(assegnare a ciascuna attività un valore da 1 = consistenza limitata a 5 = consistenza massima)

Attività	Consistenza
▪ 1. Promozione e gestione contatti esterni (con CSA, con Assessorati, con aziende, con esperti)	_____
▪ 2. Progettazione degli interventi orientativi	_____
▪ 3. Valutazione e monitoraggio degli interventi	_____
▪ 4. Produzione di materiali orientativi (schede, opuscoli, test, ecc.)	_____
▪ 5. Analisi di materiali prodotti da altri (testi, video, schede, progetti, ecc.)	_____
▪ 6. Analisi e studio di documenti, bandi, circolari, ecc.	_____

21) Chi svolge nella Scuola (di fatto, indipendentemente dalle attribuzioni formali) le attività riportate nella domanda precedente?(possibili più risposte)

	1. Dirigente scolastico	2. Vicario	3. Referente orientamento- Funzione Obiettivo	4. Commissione orientamento	5. Altri docenti (esterni alla Commissione orientamento)	6. Esperti esterni
A. Promozione e gestione contatti esterni	()	()	()	()	()	()
B. Progettazione Attività	()	()	()	()	()	()
C. Valutazione e monitoraggio degli interventi	()	()	()	()	()	()
D. Produzione Materiali	()	()	()	()	()	()
E. Analisi materiali prodotti da altri	()	()	()	()	()	()
F. Analisi e studio di documenti, bandi, ecc....	()	()	()	()	()	()

22) Descrizione delle singole attività orientative realizzate nella Scuola
(dati anno scolastico 2001-2002)

Attività	Realizzate con 1- Personale interno 2- Personale esterno 3- Personale interno e esterno	Valutazione qualità 1= val. minima; 5 = val. massima	Consistenza dell'azione rispetto al complesso dell'orientamento nella Scuola 1 = consistenza bassa 2 = consistenza media 3 = consistenza alta	Osservazioni
1. Prima accoglienza nella struttura scolastica (nota 1)				
2. Consulenza breve (nota 2)				
3. Counselling orientativo (nota 3)				
4. Counselling psicologico (nota 4)				
7. Interventi sulla conoscenza di sé (nota 5)				
8. Interventi sui percorsi formativi (nota 6)				
7. Interventi sulle professioni (nota 7)				
11. Interventi sul mercato del lavoro, sugli sbocchi professionali (nota 8)				

12. Interventi di sostegno alla scelta del percorso personale, alla elaborazione di un progetto per l'inserimento di studio o lavorativo (nota 9)				
13. Tutoring per ricerca delle informazioni (nota 10)				
11. Tutoring per le esperienze di Alternanza studio-lavoro e tirocinio (nota 11)				
12. Tutoring per esperienze "area di progetto (nota 12)				
13. Visite a scuole e università (nota 13)				
14. Incontri con docenti di scuole e Università (nota 14)				
15. Visite guidate in azienda (nota 15)				
16. Incontri con esperti del mondo del lavoro (nota 16)				
17. Altro (bilancio delle competenze; accompagnamento alla ricerca del lavoro....) (nota 17)				

NB. Per la descrizione delle attività riportate nella tabella si consultino le note alle pagine seguenti

NOTE ESPLICATIVE

Nella scuola le azioni/attività di orientamento si possono distinguere in:

ORIENTAMENTO FORMATIVO o DIDATTICA ORIENTATIVA: consiste nella formazione attraverso le discipline per costruire competenze orientative generali, di base, propedeutiche; per approfondire conoscenze relative al mondo contemporaneo; per sviluppare abilità emozionali e cognitive. La presenza di queste azioni/attività viene rilevata nella domanda 33 del questionario.

AZIONI DI ORIENTAMENTO: consistono in attività complementari a quelle disciplinari e sono tese alla costruzione e sviluppo di competenze orientative specifiche. Nelle note di seguito vengono sinteticamente descritte le diverse azioni

(*nota 1*) Attività d'inizio d'anno scolastico finalizzate a far conoscere gli ambienti fisici e il funzionamento della scuola (locali, organizzazione e regole, offerta formativa, etc...)

(*nota 2*) Colloqui individuali (in numero limitato e di breve durata) tesi a rispondere a domande specifiche (richiesta informazioni, consigli, suggerimenti ...) su questioni che non riguardano strettamente la didattica disciplinare

(*nota 3*) Azioni professionali d'aiuto al singolo per sostenerlo con materiali e indicazioni operative nell'elaborazione e nella pianificazione della scelta del proprio futuro

(*nota 4*) Azioni professionali di sostegno al singolo per aiutarlo a fronteggiare stati di disagio personale che ostacolano la possibilità di una scelta del proprio futuro

(*nota 5*) Percorsi di gruppo tesi all'analisi di interessi, motivazioni, risorse, potenzialità, alla valutazione dell'esperienza formativa pregressa e alla costruzione di autoconsapevolezza e motivazione personale

(*nota 6*) Percorsi di gruppo per l'analisi delle opportunità scolastiche e formative presenti nel sistema scolastico, nella formazione professionale, nell'università, nell'apprendistato, etc...

(*nota 7*) Percorsi di gruppo finalizzati all'analisi della struttura delle professioni, con attenzione alle modifiche intervenute nelle professioni tradizionali, alle nuove professioni e alle professioni del futuro

(*nota 8*) Attività di gruppo per l'analisi degli sbocchi professionali dei percorsi scolastici, formativi e universitari a livello locale, nazionale, europeo; per l'analisi dei mercati del lavoro locali, nazionale ed europei (e delle norme che li regolano)

(*nota 9*) Percorsi di gruppo per sostenere il processo di scelta per il futuro, per la elaborazione di un progetto personale e la definizione delle tappe concrete per realizzarlo

(*nota 10*) Azioni di guida e di tutoraggio per agevolare e rendere efficace la ricerca di informazioni utili per scegliere, progettare, pianificare il futuro (anche attraverso la consultazione di materiali, siti internet, ecc.), nonché di informazioni per la ricerca in prima persona del lavoro (inserzioni, offerte di lavoro, curriculum, servizi per il lavoro, concorsi, ecc.)

(*nota 11*) Azioni di guida e di tutoraggio per affrontare proficuamente e per valorizzare dal punto di vista orientativo le esperienze d'alternanza studio-lavoro, di lavoro estivo, di tirocinio

(nota 12) Azioni di guida per affrontare proficuamente e per valorizzare dal punto di vista orientativo le esperienze di gruppo di area di progetto

(nota 13) Visite di singoli o di gruppi a università, facoltà universitarie, centri di formazione, per conoscerne strutture, laboratori, funzionamento ed offerta formativa utili per effettuare la scelta e decidere il proprio futuro formativo e professionale

(nota 14) Incontri con i docenti delle università e centri di formazione per ricevere informazioni sul funzionamento e sull'offerta formativa utili per effettuare la scelta e decidere il proprio futuro

(nota 15) Visite di gruppi guidati dagli insegnanti in contesti lavorativi reali (aziende, servizi, pubblici uffici, ecc...) per attingere informazioni utili per orientarsi e per costruire il proprio futuro

(nota 16) Incontri con esperti significativi delle diverse aree del mondo del lavoro per avere informazioni utili per orientarsi e per costruire il proprio futuro

(nota 17) Altre azioni. Es. bilancio delle competenze: azione professionale di tipo specialistico rivolta al singolo per guidarlo nella scoperta e valorizzazione delle competenze acquisite nelle esperienze pregresse di studio, di lavoro, di vita, e nell'elaborazione di un progetto finalizzato al miglioramento della sua posizione; accompagnamento nella ricerca del lavoro: azioni di tutoraggio e sostegno per agevolare l'inserimento del singolo in un contesto lavorativo reale; altre azioni: riportare inoltre, specificandole, tutte le altre azioni di orientamento realizzate nella vostra Scuola e non indicate in precedenza

Risorse umane utilizzate per l'orientamento

23) *Professionalità interne alla Scuola impegnate nell'erogazione diretta di azioni-attività di orientamento rivolte agli allievi*

1. Figura	2. Numero	3. Impegno medio individuale (monte ore annuale)	4. Svolte come attività di insegn. o extracattedra
1. Vicario			
2. Funzione Obiettivo dell'Orientamento			1 () insegnamento 2 () extracattedra 3 () entrambe
3. Docenti sopranumerari			1 () insegnamento 2 () extracattedra 3 () entrambe
4. Docenti su cattedra			1 () insegnamento 2 () extracattedra 3 () entrambe

24) *Quali fabbisogni ritenete più necessari e urgenti per la formazione del vostro personale interno che opera nell'orientamento ? (max.tre risposte)*

- 1 () conoscenza dell'evoluzione dei sistemi di riferimento dell'orientamento (Sistema scolastico, Formazione Professionale, Servizi per l'impiego ecc....)
- 2 () normativa di riferimento sull'orientamento (Unione europea, nazionale, regionale, provinciale ecc...)
- 3 () teorie generali sull'orientamento
- 4 () tecniche per il lavoro di rete
- 5 () tecniche e metodologie per interventi- attività di orientamento
- 6 () didattica orientativa
- 7 () altro (specificare) _____

25) *Professionalità esterne che erogano direttamente attività di orientamento agli allievi (operatori della Formazione professionale, operatori di Centri di orientamento, di Informagiovani, di Centro per l'Impiego, consulenti esperti retribuiti dalla Scuola)*

1. Figure professionali	2. Numero	3. Retribuiti dalla scuola	4. Impegno (monte ore annuale)
1.Operatori della F.P		sì () 1 no () 2	
2.Operatori di Centri di orientamento		sì () 1 no () 2	
3.Operatori di Informagiovani		sì () 1 no () 2	
4.Operatori di Enti locali (Province, Comuni ecc)		sì () 1 no () 2	

Consulenti esterni:			
5. Psicologi		sì () 1	no () 2
6. Pedagogisti		sì () 1	no () 2
7. Economisti		sì () 1	no () 2
8. Sociologi		sì () 1	no () 2
9. Esperti del mondo del lavoro; consulenti aziendali		sì () 1	no () 2
10. Imprenditori		sì () 1	no () 2
11. Dirigenti aziendali		sì () 1	no () 2
12. Altro _____		sì () 1	no () 2

Attività di orientamento realizzate in integrazione

26) Nella Scuola vengono compiuti interventi di orientamento in integrazione con il sistema degli Enti Locali, con la Regione, con la Formazione professionale, con l'Università

(NB: indicare solo le attività finanziate con Bandi regionali o provinciali)

1 () no → dom. 31

2 () sì

27) Con quali soggetti esterni? (possibili più risposte)

1 () Enti di Formazione professionale

2 () Provincia

3 () Regione

28) Evoluzione nell'ultimo triennio degli interventi di orientamento in integrazione

1 () aumentati

2 () diminuiti

3 () stabili

29) A vostro avviso gli interventi di orientamento in integrazione (max. due risposte)

1 () sono una necessità da cui non ci si può sottrarre

2 () sono un valore positivo

3 () rappresentano una opportunità di sicura crescita

4 () consentono di disporre di maggiori risorse

5 () richiedono procedure troppo burocratiche

30) Quale valutazione generale si può dare degli interventi di orientamento in integrazione nella vostra Scuola?

Negativa

1

2

3

4

5

Positiva

Altre attività di orientamento realizzate in collaborazione con soggetti esterni

31) Oltre alle attività in integrazione viste nelle domande precedenti, con quali altri soggetti esterni collaborate per la realizzazione degli interventi di orientamento? (possibili più risposte). La collaborazione avviene sulla base di una convenzione scritta?

1. Soggetti esterni	2. Sulla base di una convenzione scritta	
1 () Comuni, Quartieri, Amministrazioni Provinciali	sì () 1	no () 2
2 () sindacati dei lavoratori	sì () 1	no () 2
3 () associazioni imprenditoriali	sì () 1	no () 2
4 () singole imprese	sì () 1	no () 2
5 () studi professionali, centri studi, ecc...	sì () 1	no () 2
6 () associazioni di genitori	sì () 1	no () 2
7 () associazioni di volontariato	sì () 1	no () 2
8 () associazioni culturali	sì () 1	no () 2
9 () aziende sanitarie locali (ASL)	sì () 1	no () 2
10 () altro (spec.)	sì () 1	no () 2

Piano dell'Offerta Formativa e gestione delle attività di orientamento

32) Esiste una collocazione specifica dell'orientamento all'interno del POF?

1 () no

2 () sì

33) L'orientamento è trasversalmente presente in tutte le attività curriculari-disciplinari della Scuola? (secondo l'approccio della « didattica orientativa »)

1 () no

2 () sì

34) Svolgete attività didattiche, realizzate a inizio dell' anno scolastico, di accoglienza formativa o di aula (per valorizzare le conoscenze e le competenze pregresse per la continuità didattica)?

1 () no

2 () sì

35) Rispetto a quanto programmato nel POF (o negli obiettivi della Scuola) quale parte di orientamento viene effettivamente realizzata?

Realizzazione minima 1 2 3 4 5 Realizzazione totale

36) Se la realizzazione è stata parziale (risposte 1,2, 3 della dom.precedente) potete indicarne sinteticamente le ragioni?

37) Quale valutazione complessiva si può dare dell'orientamento nella vostra Scuola?

- Punti di forza e di eccellenza (indicarne al massimo tre)

1) _____

2) _____

3) _____

- Punti di debolezza e nodi critici (indicarne al massimo tre)

1) _____

2) _____

3) _____

38) Partecipate a progetti speciali, programmi ministeriali, della UE, o altro, sull'orientamento? Quali?

1 () no

2 () sì, cioè

1. Programmi ministeriali _____

2. Unione Europea _____

3. Provincia _____

4. Regione _____

5. Altro _____

I Docenti e l'orientamento

39) Come si è evoluto negli ultimi anni l'atteggiamento prevalente dei docenti sull'orientamento nella vostra Scuola?

1 () più favorevole rispetto al passato

2 () non è cambiato rispetto al passato

3 () meno favorevole rispetto al passato

40) In ogni caso, quale è il loro atteggiamento attuale?

1 () in generale scettico

2 () in generale indifferente

3 () collaborativo, ma in modo limitato

4 () collaborativo in modo concreto

41) I docenti che s'impegnano maggiormente nell'orientamento a quali discipline appartengono?

Discipline

1 () Area letteraria (italiano, latino, greco....)

2 () Area umanistica (storia, filosofia, pedagogia...)

3 () Area scientifica (matematica, geografia, biologia...)

4 () Area informatica

5 () Area artistica (musica, grafica, discipline pittoriche...)

6 () Area linguistica (lingue straniere)

7 () Area tecnico professionale (elettronica, ragioneria, estimo....)

8 () Area sportiva

Risorse finanziarie utilizzate per l'orientamento (dal bilancio della Scuola)

42) Nell'ultimo triennio le risorse complessive della Scuola dedicate all'orientamento sono:

1 () aumentate 2 () diminuite 3 () stabili

43) Avete un fondo specifico per la retribuzione dei docenti interni che si occupano dell'orientamento fuori dell'orario di cattedra ?

1 () no

2 () si

44) Avete finanziamenti esterni per l'orientamento, non provenienti dal Ministero dell'Istruzione? Da chi provengono ?

1 () no

2 () si

provengono da: _____

45) Quale è la consistenza totale delle risorse dedicate all'orientamento nella vostra Scuola ? Quale percentuale rappresentano del bilancio complessivo della Scuola ? (dati anno scolastico 2001-2002)

risorse in Euro

% rispetto al bilancio
complessivo della Scuola

Suggerimenti e nodi critici generali sull'orientamento

Per ognuno dei punti sotto riportati relativi all'orientamento indicate quel è il livello attuale di criticità per la Vostra Scuola. In caso di presenza di criticità, cioè se avete scelto i valori 4 o 5 nelle risposte, indicate quali problemi dovrebbero essere risolti prioritariamente.

46) Risorse finanziarie

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

47) Risorse umane (quantità)

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

48) Risorse umane (qualità)

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

49) Atteggiamento docenti

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità

(in caso di risposte per i valori 4,5)

Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

50) *Orientamento realizzato in integrazione*

Bassa criticità 1 2 3 4 5 Alta criticità
(in caso di risposte per i valori 4,5)
Problemi da risolvere e proposte per ridurre il livello di criticità

BIBLIOGRAFIA

(I testi e gli articoli sono riportati in ordine cronologico)

- M. Viglietti, *Orientamento: una modalità educativa permanente*, SEI, Torino 1989
- 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
- A. Palmonari (a cura di), *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1993 e poi 1997
- PROGETTO MPI *Orme* 1997
- PROGETTO MPI *Orientamento* 1998
- PROGETTO MPI *Flavio Gioia* 1998
- PROGETTO MPI *Autonomia life skill e peer education* 1998
- Flavia Marostica, *Curricoli e moduli di apprendimento in Autonomia flessibilità scelta del curriculum* (a cura di Anna Bonora e Paolo Senni), IRRSAE ER, Bologna 1998, ripubblicato con gli stessi titoli nel 1999 a Bologna da Cappelli editore
- Gaetano Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Editori Laterza, Bari 1998
- PROGETTO MPI *Orientamento universitario - Peer guidance* 1999
- Agenzia Emilia-Romagna Lavoro, *Istruzione, formazione e lavoro in E.R.-Rapporto 2000*, Regione Emilia-Romagna
- S. Marchoro, E. Morgagni, A. Spallacci, *La scuola dietro l'angolo. Adulti e istruzione nei Centri territoriali permanenti dell'Emilia-Romagna*, Rimini 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, 2001, già un'edizione del 2000
- Maria Luisa Pombeni, *La consulenza nell'orientamento: approcci metodologici e buone pratiche*, in *Professionalità* n.65 del settembre/ottobre 2001
- Maria Luisa Pombeni, *Intervento introduttivo* al 1° 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
- 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
- Seminario ISFOL sull'*Accreditamento delle sedi orientative* del 29 novembre 2001
- Anna Grimaldi (a cura di) *Modelli e strumenti a confronto: una rassegna sull'orientamento*, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2002
- Anna Grimaldi (a cura di) *Orientamento: modelli, strumenti ed esperienze a confronto*, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2002
- Claudio Magagnoli, *Una rete regionale per l'orientamento*, in *Innovazione educativa* n.2/2002
- Maria Luisa Pombeni, *Finalizzare le azioni e differenziare le professionalità*, in *ISFOL Orientamento: modelli, strumenti ed esperienze a confronto*, Franco Angeli, Milano 2002
- Maria Luisa Pombeni, *L'orientamento nei centri per l'impiego*, in *Professionalità* n.69 maggio/giugno 2002
- Maria Luisa Pombeni *Relazione al Convegno di Trieste, L'orientamento degli adulti: una risposta possibile*, 4 ottobre 2002
- Maria Luisa Pombeni, *Relazione introduttiva* al Seminario RIRÒ, Bologna, giugno 2002
- Maria Luisa Pombeni, *Relazione al Seminario RIRÒ*, Cesenatico, settembre 2002
- Silvana Marchioro, *Educazione permanente degli adulti - La rilevazione delle azioni di orientamento*, in *Magellano* n.12 anno III, ottobre 2002
- Claudio Bonini (a cura di), *L'orientamento nella educazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano 2002
- ISFOL, *Rapporto 2002*, Franco Angeli, Milano 2002
- Regione Emilia Romagna, *Indirizzi per il sistema formativo integrato dell'istruzione, della formazione professionale, orientamento e delle politiche del lavoro*, Biennio 2003/2004
- Flavia Marostica, *Costruire competenze orientative nella scuola: didattica orientativa e azioni di orientamento* in *Innovazione educativa* n.6/2002
- Flavia Marostica, *Costruire competenze orientative specifiche nella scuola: le azioni di orientamento* in *Innovazione educativa* n.1/2003
- Flavia Marostica, *Costruire competenze orientative propedeutiche: la didattica orientativa* in *Innovazione educativa* n.2/2003
- Flavia Marostica, *Competenze@competenze per il successo formativo e non* in *Innovazione Educativa* n.4/2003
- Flavia Marostica, *L'assetto normativo FAD Progetto FSE.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, *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
- Documento conclusivo del Gruppo di lavoro ISFOL *Verso un'ipotesi di profili professionali per un sistema territoriale di orientamento*, 2003
- Anna Grimaldi (a cura di), *Repertorio bibliografico nazionale sull'orientamento*, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2003
- Flavia Marostica, *Le azioni dell'orientamento: la didattica orientativa* in *Atti del Convegno Gli istituti comprensivi: bilancio e prospettive*, Pisa 20 maggio 2002, Felici Editore, Pisa 2003
- Ufficio Scolastico Regionale Emilia Romagna in collaborazione con IRRE Emilia Romagna, *Una scuola allo specchio - Rapporto regionale 2003 sul sistema scolastico in Emilia-Romagna*, Bologna aprile 2003
- Flavia Marostica *Orientamento e sistema scolastico: una via emiliana?* in Ufficio Scolastico Regionale Emilia Romagna in collaborazione con IRRE Emilia Romagna, *Una scuola allo specchio - Rapporto regionale 2003 sul sistema scolastico in Emilia-Romagna*, Bologna aprile 2003