



Roma -1994

STUDI E DOCUMENTI
degli
Annali della Pubblica Istruzione

69



**L'ORIENTAMENTO
NELLA SCUOLA SECONDARIA
NON STATALE**



Le Monnier

Il presente fascicolo degli «Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione» è dedicato all'Orientamento nella scuola secondaria non statale.

Si tratta di una indagine a campione a carattere nazionale svolta presso le scuole secondarie legalmente riconosciute di primo e di secondo grado, i cui risultati sono stati sottoposti ad ampia, articolata ed approfondita analisi, con riguardo, in una prima fase al campione considerato nel suo insieme, successivamente al raffronto tra i due gradi dell'istruzione secondaria ed infine alle diverse tipologie scolastiche di secondo grado.

Al di là degli intenti conoscitivi, l'iniziativa si propone essenzialmente quale contributo finalizzato alla riaffermazione della centralità dell'orientamento nel processo formativo, alla razionalizzazione delle risorse e al potenziamento degli interventi. In quanto tale, questa pubblicazione si rivolge anche agli operatori delle scuole statali.

L'indagine è stata svolta da un gruppo di studio costituito per iniziativa del Direttore generale per l'istruzione media non statale, dottoressa Italia Lecaldano, e composto dagli ispettori tecnici Lucia D'Arcangelo, Mario de Lallo, Santina Ginocchio e Giuseppe Iadanza, dal dirigente dottor Antonio Merito e dalle professoressse Laura Sarcinelli e Michelina Venturelli.

Si ringrazia la dottoressa Lecaldano, che ha promosso la pubblicazione, e tutti coloro i quali vi hanno collaborato.

STUDI E DOCUMENTI
DEGLI
ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE
69

L'ORIENTAMENTO
NELLA SCUOLA SECONDARIA
NON STATALE

LE MONNIER

TUTTI I DIRITTI RISERVATI

DICEMBRE 1994

STABILIMENTI TIPOLITOGRAFICI «E. ARIANI» E «L'ARTE DELLA STAMPA»
della S.P.A. Armando Paoletti - FIRENZE

INDICE

<i>Presentazione</i> di Italia Lecaldano	Pag. vii
--	----------

1.

COORDINATE DI RIFERIMENTO

1.1. I DUE GRADI DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA NON STATALE	1
1.2. L'ORIENTAMENTO NELL'ETÀ DELL'ADOLESCENZA E LA CONTINUITÀ DEI PROCESSI FORMATIVI	3
1.2.1. Un arco evolutivo unitario	3
1.2.2. L'orientamento come processo continuo	4
1.2.3. Lo specifico dell'orientamento: adolescenza e secondarietà ...	6
1.2.4. Il raccordo come condizione primaria	7
1.2.5. Linee di progettualità curricolare	9
1.3. LINEE DI TENDENZA A LIVELLO EUROPEO	10
1.3.1. Impianti strutturali: due diffuse tendenze	10
1.3.2. Prolungamento dell'istruzione obbligatoria e articolazione dei curricula	12
1.3.3. Una costante europea: la valorizzazione delle discipline opzionali	13
1.3.4. Cicli scolastici e orientamento nella scuola secondaria	16
1.3.5. Il problema della formazione professionale	17
1.3.6. Linee di tendenza riconoscibili nella prassi orientativa	18
1.3.7. Coerenza con gli indirizzi tracciati a livello di politica comu- nitaria	20
1.3.8. Le nuove sfide degli anni novanta	23

2.

FINALITÀ, OBIETTIVI E METODOLOGIA DELL'INDAGINE

2.1.	FINALITÀ E OBIETTIVI	25
2.2.	LO STRUMENTO DI RILEVAZIONE	26
2.3.	LA COSTRUZIONE DEL CAMPIONE	32
2.4.	CRITERI DI LETTURA E INTERPRETAZIONE DEI DATI	34
2.5.	TESTO DEL QUESTIONARIO	35

3.

ESITI DELL'INDAGINE

3.1.	ESAME DEI DATI COMPLESSIVI	48
3.1.1.	Iniziative sperimentali in atto finalizzate all'orientamento	48
3.1.2.	Obiettivi programmati ai fini dell'orientamento	50
3.1.3.	Progetti di orientamento	52
3.1.4.	Raccordi tra scuole secondarie di 1° e di 2° grado	56
3.1.5.	Modalità, strumenti, verifiche finalizzati all'orientamento	58
3.1.6.	«Consiglio di orientamento» e «valutazione sull'orientamento»	63
3.1.7.	Aggiornamento	65
3.1.8.	Difficoltà e problemi	68
3.2.	ANALISI COMPARATA TRA I DUE GRADI DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA	71
3.3.	CONFRONTO TRA TIPOLOGIE DELLA SECONDARIA DI 2° GRADO	83

4.

CONCLUSIONI

4.1.	LA SITUAZIONE ATTUALE	100
4.2.	ISTANZE E PROSPETTIVE	106
5.	BIBLIOGRAFIA	113

PRESENTAZIONE

Le conclusioni elaborate nella Conferenza di servizio sull'orientamento, svoltasi a Roma nei giorni 9 e 10 aprile 1991, fondate su presupposti largamente condivisi anche nelle sedi internazionali, hanno impresso un'accelerazione alla riflessione e alla ricerca sull'orientamento.

A testimonianza del rinnovato fervore nella ricerca si richiamano i risultati di un'indagine diretta alla ricognizione e all'approfondimento delle attività di orientamento nella scuola media statale, raccolti in un documento pubblicato sul n. 62 di «Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione».

Sulla base del lavoro svolto e delle indicazioni che emergono dal suddetto documento, si è ritenuto di assumere analoga iniziativa intesa a conoscere lo stato di attuazione dell'orientamento nell'area dell'istruzione secondaria non statale, estendendola alla scuola secondaria di 2° grado, considerato l'estremo rilievo che l'orientamento assume in ogni segmento del processo educativo e formativo.

La ricerca è stata affidata ad un gruppo di esperti, tra i quali alcuni ispettori tecnici che avevano partecipato all'elaborazione del precedente documento, per pervenire – attraverso una linea di continuità di esperienze e di metodologie – ad un quadro conoscitivo e propositivo più ampio di contenuti.

La ricognizione effettuata, nell'affrontare l'orientamento in termini di processo unitario e continuo del percorso educativo, ha puntato in particolare al raccordo tra i due gradi d'istruzione nel-

l'ottica delle scelte successive sia di studio che di attività lavorative, non mancando di richiamare l'attenzione anche sul confronto tra le varie tipologie delle scuole secondarie di 2° grado.

Non a caso gli ispettori tecnici, a conclusione del loro lavoro, auspicano un ulteriore raffronto sui modi di realizzazione dell'orientamento nei corrispondenti livelli scolastici dell'istruzione secondaria statale di 2° grado, in quanto dal riscontro delle rispettive esperienze «potrebbero scaturire ipotesi di dialogo e prospettive d'integrazione, oggi pressoché inesplorate nel nostro paese».

Dall'attuale qualificato documento, ricco di significativi segnali anche sotto il profilo propositivo, si possono rilevare taluni positivi risultati delle iniziative intraprese dalle singole scuole.

Rimane tuttavia l'esigenza di sviluppare e definire un progetto complessivo che, nel rispetto dell'autonomia delle singole istituzioni scolastiche, fornisca a tutta la scuola non statale possibili parametri di riferimento per la soluzione dei difficili problemi connessi all'attività di orientamento, al fine di consentire ad ogni allievo, a conclusione del suo ciclo formativo, di acquisire effettive capacità di scelte consapevoli e di conseguenti decisioni autonome ed adeguate.

La via da percorrere è anche più lunga e articolata nel momento in cui si dibattono i temi della centralità dello studente e della qualità dell'offerta formativa nell'attuale panorama di avvio verso profonde trasformazioni del nostro sistema scolastico, centrate principalmente sulla riforma della scuola secondaria superiore con l'innalzamento dell'età dell'obbligo e sull'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Peraltro, una scuola di alto profilo culturale, con un'architettura duttile, intercambiabile, adeguata al soddisfacimento di bisogni mobili e differenziati in un sistema scolastico integrato, in direzione verticale tra i vari gradi d'istruzione ed orizzontale nell'indispensabile rapporto con il territorio e le sue risorse, non può non procedere in un contesto unitario di cui la scuola non statale è parte integrante con pari dignità.

Il presente documento vuole anche «accendere i riflettori» sull'area dell'istruzione non statale ancora in attesa di una legge sulla parità prescritta dalla Costituzione.

ITALIA LECALDANO

1.

COORDINATE DI RIFERIMENTO

1.1. I DUE GRADI DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA NON STATALE

Scopo precipuo della presente indagine è quello di verificare lo stato di realizzazione delle attività di orientamento nella scuola secondaria non statale, sia di 1° che di 2° grado.

La realtà variegata dell'istruzione non statale, sulla quale l'attuale dibattito richiama con forza l'attenzione del nostro paese, fornisce significativi aspetti di rappresentatività ai fini dell'orientamento e dell'approccio educativo alle relative problematiche.

Inoltre, essa consente di cogliere la dimensione complessiva del fenomeno sull'intero arco della scuola secondaria, anche perché i due gradi (scuola media e secondaria superiore) spesso coesistono nell'ambito della stessa struttura, o meglio costituiscono un unico plesso scolastico con gestione comune a livello amministrativo, organizzativo e, non di rado, direttivo-didattico.

Per motivi di chiarezza espositiva, oltre che di esattezza e simmetria lessicale, i due gradi contigui saranno normalmente denominati «secondaria di 1° grado» e «secondaria di 2° grado» (oppure, in forma abbreviata, «1° e 2° grado»), con rispettivo riferimento alla scuola del preadolescente e a quella dell'adolescente. Ciò anche al fine di sottolineare, con il denominatore comune della secondarietà e con i relativi fondamenti psico-pedagogici, la nota affinità tra questi due stadi dell'età evolutiva e, pertanto, l'istanza cogente della continuità educativa e didattica tra i corrispondenti gradi scolastici. Inoltre, non può essere trascurato

il fatto che il concetto di secondarietà è contrassegnato soprattutto dalla crescente articolazione delle aree disciplinari e dalla relativa specificazione delle competenze didattiche, anche ai fini della fruizione di esperienze opzionali e del graduale potenziamento delle attitudini dei singoli allievi ¹.

D'altronde, la realizzazione di efficaci progetti di orientamento a livello di istruzione secondaria non può prescindere da una visione organica e ciclica della stessa, quale peraltro si riscontra in vari sistemi scolastici europei (dalla Francia, al Belgio, ai Paesi Bassi) dove la ciclicità è scandita appunto sui gradienti dell'orientamento e secondo la logica della gradualità nella individuazione e nello sviluppo delle potenzialità individuali.

Particolarmente significativa ed esplicita è, a tal riguardo, la suddivisione ciclica dell'istruzione secondaria adottata, in seguito alla riforma ormai in vigore dal 1978/79, dalle «Scuole europee», presso le quali l'articolazione della secondaria in tre cicli comprende un triennio di «osservazione» e due successivi bienni denominati rispettivamente di «preorientamento» e di «orientamento».

Sembra dunque opportuno proporre qualche riflessione preliminare sullo stretto rapporto che intercorre tra orientamento e continuità educativa e didattica, con particolare riferimento all'ambito dell'istruzione secondaria.

¹ Oggi esiste nel nostro paese, per effetto della legge 148/1990 che riforma l'ordinamento della scuola elementare introducendo le aree disciplinari e abolendo il maestro unico (caso senza riscontri in Europa), un singolare tentativo di «secondarizzazione» (termine assunto anche in sedi ufficiali) della scuola primaria. Tale operazione incontra invero resistenze e perplessità anche sul campo, cioè da parte dei docenti e genitori coinvolti, stando a quanto è emerso da una ricerca condotta da ispettori tecnici su un campione nazionale (cfr. L. BELLOMO, *L'aggregazione delle materie per ambiti*, in AA.VV., *L'organizzazione didattica della scuola elementare*, «Studi e documenti degli Annali della P.I.», n. 66, 1993, p. 66).

1.2. L'ORIENTAMENTO NELL'ETÀ DELL'ADOLESCENZA E LA CONTINUITÀ DEI PROCESSI FORMATIVI

1.2.1. *Un arco evolutivo unitario*

Non a caso questo studio prende in considerazione ai fini dell'orientamento l'intero arco scolastico corrispondente all'età dell'adolescenza, ossia a quel periodo evolutivo che gli studiosi assumono come un *unicum* che va dai 12 ai 18 anni e la cui prima fase (12-15 anni) si usa definire con il termine di «pre-adolescenza».

Ad esempio Guido Petter, noto e attento studioso dell'opera del Piaget, osserva che « da un punto di vista psicologico il periodo che va dai 12 ai 18 anni presenta un carattere sufficientemente unitario, nel senso che alcuni importanti processi che prendono il loro avvio durante la prima parte di questo periodo si sviluppano e si completano durante la seconda parte. Volendo prendere in considerazione soprattutto la prima parte di questo periodo (...) sarebbe più esatto parlare 'di prima fase dell'adolescenza'. Senonché, per indicare l'età che sta all'incirca tra i 12 e i 15 anni (quella che coincide press'a poco con l'età della nostra scuola media) è ormai entrato nell'uso il termine di preadolescenza»².

Allora, per poter individuare correttamente gli aspetti specifici e inconfondibili dell'orientamento a livello di istruzione secondaria complessivamente intesa e le forti motivazioni che reclamano la continuità dei processi formativi nel passaggio dal 1° al 2° grado, occorre partire da una duplice consapevolezza:

a) siamo in presenza di uno stadio evolutivo sostanzialmente «unitario» che, in quanto tale, non ammette fratture, né interpretazioni distorte del principio dell'obbligo dell'istruzione;

b) questo stadio è caratterizzato dal rapido sviluppo di «importanti processi» che non è il caso di analizzare in questa sede,

² G. PETTER, *Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze, 1972, Premessa, p. v.

ma che sono principalmente riconducibili da un lato alla compar-
sa del pensiero astratto (il pensiero che «riflette su se stesso» e,
procedendo per vie ipotetico-deduttive, consente al soggetto il
vero controllo della realtà); dall'altro, all'acuirsi del bisogno di in-
trospezione e di autoaffermazione che è tipico dell'adolescente:
due componenti essenziali del processo di orientamento.

Ecco perché la scuola secondaria fin dal suo 1° grado viene
definita dal legislatore come scuola che «favorisce l'orientamento
dei giovani ai fini della scelta delle attività successive»³ e come
«scuola orientativa»⁴. Ed è per lo stesso motivo che il consiglio
di classe, anche nella fase terminale della secondaria di 2° grado,
è chiamato a formulare una «valutazione sull'orientamento». Più
esattamente, esso è tenuto a «inquadrare sinteticamente attitudini
e interessi» degli allievi e a fornire alla commissione degli esami
di maturità «ogni altro elemento utile per la valutazione sugli
orientamenti culturali e professionali, nonché sull'orientamento ai
fini della scelta degli studi universitari»⁵.

L'orientamento è dunque un chiaro contrassegno e un com-
pito specifico dell'istruzione secondaria sia di 1° che di 2° grado,
ovviamente irrinunciabili anche da parte della scuola non statale.

D'altronde anche nella proposta della cosiddetta «Commis-
sione Brocca» non manca una visione processuale dell'orienta-
mento, che viene considerato come modalità educativa intrinseca
alla scuola.

1.2.2. *L'orientamento come processo continuo*

È pur vero che, se lo si assume nella sua accezione più
ampia, intendendolo come appropriazione di esperienze e di

³ Legge 31 dicembre 1962, n. 1859, art. 1.

⁴ D.M. 9 febbraio 1979, *Premessa generale ai programmi per la scuola media*,
parte I, par. 3, lett. c.

⁵ O.M. 17 aprile 1984, art. 7: si tratta di norme ribadite nelle successive
ordinanze per gli scrutini e gli esami di maturità, con riferimento alla legge 5
aprile 1969, n. 119, art. 8.

apprendimenti che consentano al soggetto di percepire se stesso come protagonista della propria esistenza – cioè sempre affrancato da condizionamenti e legami di dipendenza, e sempre più capace di confrontarsi e di interagire con la realtà esterna – allora il processo di orientamento in senso lato viene a combaciare con quello formativo. Esso, infatti, si configura come un lungo itinerario di sviluppo e, potremmo dire, come una lunga serie di tappe di avvicinamento al traguardo della piena autonomia.

Anzi, secondo studi accreditati, si tratta di un processo che oltrepassa i confini dell'età evolutiva e della scolarità: lento, graduale e difficile, esso inizia sin dalla prima infanzia e percorre l'intero arco della vita dell'uomo. Una esemplificazione di questi studi, visto che il problema sconfinava così nell'educazione permanente, determinerebbe l'imbarazzo della scelta: Faure, Schwartz, Lengrand, Mencarelli e tanti altri studiosi impegnati in questo campo specialmente nei due trascorsi decenni.

Per un utile approccio al problema della continuità/discontinuità, proponiamo questa breve riflessione del Richmond, che ci aiuta a capire da un lato il senso autentico e i limiti della continuità rispetto alla scuola primaria, e dall'altro il concetto di «responsabilità» come obiettivo forte dell'educazione e come guida del processo di orientamento, anche oltre i confini della scuola come istituzione:

Visto così, il ciclo vitale dell'uomo è una successione di discontinuità: improvvisi arresti nel continuo flusso di esperienze. (...) La persona che è fermamente responsabile di se stessa può superare con facilità la 'crisi', il 'problema', la 'discontinuità', la 'transizione' o comunque si voglia dire. Scopo dell'educazione è garantire, per quanto possibile, che ogni individuo e la società in senso lato *siano responsabili* (il corsivo è dell'autore), cioè completamente coscienti delle scelte che si presentano loro e in grado di affrontare le conseguenze delle scelte fatte ⁶.

⁶ W. KENNETH RICHMOND, *L'educazione permanente*, Le Monnier, Firenze, 1972, p. 68.

1.2.3. *Lo specifico dell'orientamento: adolescenza e secondarietà*

È chiaro che l'orientamento non inizia propriamente con il ciclo vitale dell'adolescenza e non si conclude nel breve ambito della scuola secondaria. Ma una eccessiva dilatazione dei termini del problema – che pure va inquadrato nelle sue coordinate educative generali – finirebbe di fatto per allontanare dagli scopi precipui dell'orientamento *stricto sensu*, facendo perdere di vista la specificità dei relativi interventi diretti a favorire lo sviluppo della capacità decisionale in età adolescenziale.

Un complesso di interventi «mirati», cioè atti a favorire intenzionalmente l'orientamento del singolo individuo e a promuovere in lui la capacità di operare scelte ponderate, dalle quali in gran parte dipendono il suo futuro sociale e la sua collocazione nel mondo produttivo, assume la connotazione dell'orientamento propriamente detto allorché cominci a rendersi possibile, in rapporto all'età:

- individuare nel soggetto le prime manifestazioni attitudinali;
- fornire adeguate conoscenze ed esperienze, per avviarlo a una lettura analitica e a una corretta interpretazione della realtà socio-economica;
- aiutarlo a commisurare le proprie disposizioni e aspirazioni con le opportunità e con le esigenze di una realtà in rapida trasformazione;
- formare abilità e sviluppare capacità adeguate, culminanti nella capacità decisionale.

Questo complesso di operazioni è ragionevolmente proponibile solo a partire dalla preadolescenza, età ben caratterizzata, come abbiamo ricordato, non solo dallo sviluppo delle capacità di analisi e di sintesi, ma anche da un prepotente e spesso tormentato bisogno di auto-identificazione e di confronto con l'adulto, fenomeni che andranno sempre più accentuandosi nella seconda fase dell'adolescenza.

Orbene, non v'è alcun dubbio che un progetto di orientamento da elaborare nella scuola secondaria di 1° grado debba anche tener presente e valorizzare le precedenti esperienze scola-

stiche, familiari, ambientali, così da poter costruire – partendo da queste e non in modo astratto e convenzionale – un reticolo di motivazioni e di interessi atto ad aiutare ciascuno a conoscersi meglio e a confrontarsi consapevolmente con la realtà.

Tuttavia uno specifico progetto curricolare che intenda favorire l'orientamento del preadolescente in modo programmato, realistico e significativo dovrebbe svilupparsi in forma coordinata e articolata lungo l'intero percorso dell'istruzione secondaria, come avviene in varie realtà scolastiche europee.

Del resto, è stato già rilevato che la nostra secondaria, prescindendo dalla particolare struttura del sistema italiano, è scuola «orientante», per sua natura e per definizione istituzionale. La circostanza che il primo dei suoi due segmenti sia compreso nell'area dell'istruzione obbligatoria – così come dovrebbe esserlo da decenni almeno il primo biennio del 2° grado – ovviamente non riduce affatto l'esigenza di uno stretto rapporto di continuità (purtroppo oggi pressoché inesistente), che ha proprio nell'orientamento «il suo cardine e la principale ragione d'essere»:

si può dire che l'orientamento così inteso rappresenti un carattere distintivo del concetto di secondarietà. La scuola di cui hanno bisogno il preadolescente, prima, e poi l'adolescente *deve* avere caratteri tali da favorire – attraverso esperienze culturalmente significative e sempre più articolate e approfondite in rapporto ai singoli ambiti disciplinari, ma non per questo slegate fra loro – il graduale svolgimento di quella fase decisiva del processo di sviluppo che conduce alla maturazione della capacità decisionale ⁷.

1.2.4. *Il raccordo come condizione primaria*

Basti pensare a uno degli obiettivi particolari della continuità, che è il riconoscimento delle cause dell'insuccesso. È nota la complessità della questione, che rinvia ora alla preparazione di base giudicata carente, ora alla insufficiente motivazione o alla scarsa propensione allo studio, ora invece alle metodologie e ai

⁷ G. IADANZA, *L'orientamento come fattore di continuità*, in «Nuova Secondaria», X, n. 1, 1992, p. 15.

parametri valutativi impiegati: cause spesso concomitanti e interdipendenti.

Ma quella che ricorre sovente o viene addotta come causa presunta dell'insuccesso e della conseguente dispersione scolastica è la scelta errata, superficiale o velleitaria dell'indirizzo di studi. E il problema si ripropone ancor più drasticamente a livello universitario.

Ebbene, a maggior ragione in quest'ultimo caso s'impone l'esigenza di una comunicazione sistematica tra i due gradi della scuola secondaria: non fosse altro, per poter comprendere se, come e perché si sia pervenuti all'errore e cosa occorra fare al fine di evitare il suo ripetersi nel futuro.

Ecco perché un'attività programmata di orientamento secondo la logica della continuità non può fare a meno della reciprocità anche a livello operativo. Così ad esempio lo scambio di notizie significative sul conto dei singoli allievi può agevolare da un lato la conoscenza tempestiva dei medesimi, dall'altro produrre gli effetti positivi della retroazione; parimenti, gli incontri periodici tra delegazioni di docenti delle classi terminali e iniziali dei due cicli al fine di raccordare i rispettivi progetti di orientamento non mancheranno di favorire anche intese sui problemi pedagogici di fondo e su alcuni punti nodali dell'impianto didattico generale.

È quanto mai improbabile che un giovane diciottenne riesca ad acquisire un'adeguata conoscenza di sé (oggi peraltro indispensabile a una generazione incline allo smarrimento) e sia in grado di orientarsi in un contesto dominato dal cambiamento, se nel 2° grado della scuola secondaria non risulteranno chiare le linee di sviluppo che dovrebbero essere state già tracciate nel curriculum precedente.

Sostenere, infatti, l'impegno dei singoli, dar senso allo sforzo di crescita alla luce di valori guida, favorire l'autocoscienza e l'autoaccettazione, far maturare le attitudini, promuovere la cultura del lavoro, favorire la capacità di scelta coerente e realistica, tutto ciò richiede l'innesto della nuova e decisiva fase del processo di orientamento sul precedente impianto progettuale.

Se questo risulta carente o addirittura inesistente, o se, al contrario, non ci si preoccupa di conoscerlo tempestivamente, sarà molto probabile che le attività di orientamento si riducano a

interventi disorganici, se non a semplice assistenza di tipo informativo destinata agli alunni dell'ultimo anno di corso.

1.2.5. *Linee di progettualità curricolare*

È allora il caso di sottolineare che un progetto di orientamento, proprio a ragione del suo pregnante valore formativo, non è tale se non prende l'avvio fin dal primo anno del curricolo e se non si articola in armonia con le varie fasi di sviluppo lungo l'intero percorso dell'istruzione secondaria.

Facendo leva sui due «obiettivi-pilastro» della conoscenza di sé e della realtà esterna, un valido impianto progettuale dovrebbe dunque prevedere opportune scansioni, che potrebbero essere più o meno corrispondenti a una prima fase osservativa, una seconda orientativa o pre-orientativa e una terza di indirizzo o pre-professionale, in sintonia con i menzionati modelli europei.

Sembra comunque opportuno partire con adeguate sollecitazioni provenienti da tutti gli ambiti disciplinari e con esperienze integrative dirette alla individuazione di particolari interessi e inclinazioni, nonché alla conoscenza delle attività produttive del territorio e della organizzazione del lavoro nelle sue forme generali.

L'attività programmata va quindi coerentemente proseguita e gradualmente sviluppata negli anni successivi, con impegno crescente nel passaggio dal 1° al 2° grado dell'istruzione secondaria. Si tratterà da un lato di promuovere lo sviluppo delle attitudini già rilevate allo stato embrionale e di irrobustire il quadro psicologico, etico e culturale in termini di autoidentificazione, di consapevolezza e di disponibilità all'assunzione di responsabilità personale e sociale.

Dall'altro lato, e in parallelo, la conoscenza/confronto con la realtà complessa del nostro tempo, con le opportunità e con le problematiche del mondo del lavoro – se inserita anch' essa in un progetto di adeguato respiro, articolato, raccordato tra i due gradi e tradotto in appropriati interventi formativi – concorrerà in misura rilevante, se non decisiva, alla realizzazione del processo di auto-orientamento.

Infine, l'attuazione di un progetto di orientamento del tipo

appena ipotizzato richiede, oltre a una formazione pedagogica integrativa per i docenti di tutte le discipline, con relativo aggiornamento e arricchimento del corredo professionale, anche la disponibilità di operatori specifici, a livello di classe e di istituto, forniti di particolari e accertate competenze in materia di orientamento.

Si tratta, beninteso, di competenze non improvvisabili e non surrogabili. Né basta disegnare nuovi profili professionali più o meno rispondenti alle specifiche esigenze dell'orientamento, se ad essi non si accompagna un'offerta formativa adeguata.

D'altronde non sembra trascurabile l'esempio offerto da altri sistemi scolastici europei, i quali già da tempo si avvalgono di operatori di orientamento variamente denominati (careers teacher, tutor, ecc.), ma, come vedremo più avanti, sempre provenienti da adeguati curricula specialistici di livello post-universitario.

Anche a quest'ultimo riguardo, sarà utile rivolgere un rapido sguardo d'insieme al panorama europeo, al fine di individuare quelle che sono oggi le principali linee di tendenza nel campo dell'orientamento, prima di affrontare gli obiettivi specifici della nostra indagine.

1.3. LINEE DI TENDENZA A LIVELLO EUROPEO

1.3.1. *Impianti strutturali: due diffuse tendenze*

L'impianto strutturale di un sistema scolastico, la sua maggiore o minore flessibilità, gli spazi di apertura al mondo del lavoro e, soprattutto, le modalità di articolazione dell'istruzione secondaria e le reali possibilità di raccordo progettuale al suo interno sono variabili tutt'altro che irrilevanti ai fini dell'orientamento. In altri termini, l'efficacia di un sistema formativo che intenda privilegiare l'orientamento dei giovani dipende in larga misura dagli indirizzi politici generali di un paese e dalle sue scelte in materia di politica scolastica.

Se fino a ieri però queste scelte potevano anche prescindere – sia pur poco saggiamente – dalla dimensione europea, oggi questo non è più possibile. E non soltanto in considerazione degli

indirizzi e ormai dei vincoli comunitari, ma anche perché nell'attuale momento storico la cosiddetta politica dello struzzo non avrebbe alcun senso. Pur nel rispetto delle autonomie nazionali, occorre dunque tenere in gran conto sia le raccomandazioni e le risoluzioni degli organi comunitari, che si sono susseguite negli ultimi vent'anni, sia le esperienze più significative e comuni quelle abbastanza diffuse e tali da poter essere assunte come linee di tendenza.

Proprio per le ragioni accennate all'inizio di questo paragrafo, prima di individuare le istanze emergenti e le strategie formative dirette a risolvere i problemi specifici dell'orientamento, conviene rivolgere un breve sguardo d'insieme ad alcune peculiarità strutturali e curricolari che, accomunando vari sistemi scolastici, rappresentano tratti salienti dell'istruzione secondaria in Europa.

Non essendo questa la sede adatta, non proporremo dunque una pur sintetica rassegna degli ordinamenti ⁸, bensì qualche riflessione su alcuni fenomeni rilevanti ai fini della nostra indagine.

È possibile e significativo cogliere, tra le altre, due opzioni o tendenze molto diffuse, malgrado le oscillazioni e le interpretazioni diversificate :

a) prolungamento della scolarità obbligatoria, con relativa valorizzazione delle discipline opzionali e di indirizzo e conseguenti flessibilità dei curricula;

b) articolazione ciclica dell'istruzione secondaria, con breve durata dell'ultimo segmento e crescenti spazi aperti sul mondo del lavoro.

⁸ Le rassegne si sono ovviamente infittite in questi ultimi anni. Qui facciamo riferimento ad alcuni recenti contributi degli «Annali della P.I.»: *Gli ordinamenti scolastici nei paesi della CEE*, «Studi e documenti degli Annali della P.I.», n. 47, 1989; *La formazione di fronte al sociale europeo*, fasc. monogr. «Annali della P.I.», XXXVII, n. 5-6, 1991; *L'orientamento nella scuola media*, «Studi e documenti degli Annali della P.I.», n. 62, 1992; *Nota informativa su alcuni paesi della Comunità Europea* (Unità italiana della Rete «Eurydice»), «Annali della P.I.», XXXIX, n. 4, 1993, pp. 365-381.

1.3.2. *Prolungamento dell'istruzione obbligatoria e articolazione dei curricula*

È tristemente noto il nostro primato negativo in fatto di durata dell'istruzione obbligatoria. Questa va, infatti, da un minimo di nove anni di frequenza in paesi come la Danimarca, la Grecia, l'Irlanda, il Lussemburgo e il Portogallo, ai dieci anni della Francia e della Spagna, agli undici del Regno Unito, fino a coprire addirittura l'intero arco della scolarità nei casi del Belgio, dei Paesi Bassi e della Germania, ossia fino al diciottesimo anno di età, sia pure con frequenza a tempo parziale negli ultimi due anni (dati OCSE, 1991).

A parziale conforto del perdurante isolamento del nostro paese, dove appunto non si riesce ancora ad elevare il livello dell'istruzione obbligatoria, è stato osservato che però «la stragrande maggioranza dei giovani italiani già prosegue dopo il quattordicesimo anno di età»⁹, anche se i nostri tassi di scolarità dai quindici ai diciannove anni restano complessivamente inferiori a quelli dei nostri partners.

Proprio alla luce di quest'ultima osservazione, peraltro, c'è da chiedersi se le cause del persistere di questo *gap* tra l'Italia e gli altri paesi dell'Unione Europea non siano riconducibili al fatto che nell'immaginario collettivo del nostro paese il concetto di istruzione obbligatoria si è andato caricando di una valenza unificante e livellatrice che invece non gli appartiene. Molti, infatti, continuano a immaginare la «scuola dell'obbligo» non soltanto come un contenitore tendente a omogeneizzare in qualche modo scuole di grado diverso e scolari appartenenti a stadi diversi dell'età evolutiva, ma anche come una sorta di zoccolo o plinto dell'istruzione («scuola di base») che, in quanto tale, dovrebbe presentare curricula rigorosamente unitari e rigidi, cioè privi di offerte opzionali.

In realtà il panorama aggiornato delle esperienze europee dimostra con tutta evidenza che tale ipotesi, risalente agli anni 60-

⁹ G. ALLULLI, *L'Europa della scuola*, «Annali della P.I.», XXXVII, n. 5-6, 1991, pp. 591-592.

70 e tendente a conciliare qualità e non-selettività, è stata da tempo sottoposta a profonda revisione critica. Ciò non solo a causa dei risultati deludenti sul piano educativo generale (abbassamento degli standard qualitativi, aumento della dispersione, fenomeni di teppismo specialmente in Francia e in Inghilterra), ma anche in considerazione dei processi di orientamento.

Questi infatti richiedono senz'altro una formazione di base di buon livello, per mettere tutti e ciascuno in condizioni di affrontare le nuove sfide del nostro tempo. Ma l'orientamento esige anche – soprattutto nel segmento scolastico intermedio che, non a caso, è sempre il più tormentato e perciò oggetto di frequenti riforme – grande flessibilità dei curricula, esperienze formative concrete e diversificate, conoscenza delle attitudini e possesso delle competenze atte a sostenere scelte consapevoli.

Ebbene, la tendenza univoca dei paesi europei è appunto orientata in tale direzione, in quanto all'innalzamento dell'istruzione obbligatoria fa sempre riscontro una crescente diversificazione dell'impianto curricolare, in termini di arricchimento (opzioni) e di approfondimento (livelli) delle opportunità formative.

1.3.3. *Una costante europea: la valorizzazione delle discipline opzionali*

A conferma di questa chiara tendenza generalizzata (senza dire della Germania, dove il fallimento della scuola media unificata o *Gesamtschule* ha fatto riproporre la tradizionale articolazione della secondaria di 1° grado in *Hauptschule*, *Realschule* e *Gymnasium*, ma con possibilità di cambiare tipo di scuola durante il primo biennio, che è di orientamento) consideriamo ad esempio il caso francese. Intanto, «dopo i primi due anni del *Collège* esistono spazi crescenti per consentire ai giovani che hanno problemi nello studio di indirizzarsi verso l'apprendistato e verso l'istruzione professionale»¹⁰. A tutti, poi, il terzo e quarto anno

¹⁰ G. ALLULLI, *op. cit.*, p. 590.

di questo segmento, corrispondente alla nostra scuola media, offrono un ventaglio di ben sei materie opzionali: dalle lingue moderne a quelle classiche, dalla tecnologia industriale a quella economica ¹¹.

Del resto nelle pur criticate e tormentate *comprehensive schools* inglesi, tendenzialmente unificanti, questa scelta risulta fortemente compensata, oltre che dalla grande autonomia curricolare che caratterizza il sistema del Regno Unito (sia pure con recenti correttivi e ripensamenti dovuti alla preoccupazione di assicurare il riferimento a standard nazionali), anche dalla «ampia possibilità di scelta delle materie all'interno del curriculum» e dalla «tendenza a suddividere gli alunni per livelli di abilità, che limita ulteriormente l'unitarietà delle esperienze formative» ¹².

La stessa *Ley Organica* spagnola del 1990, che ha prolungato l'obbligo scolastico fino al sedicesimo anno di età e ha riformato l'insegnamento intermedio, prevede per la secondaria di 1° grado «l'inclusione crescente di materie opzionali e la possibilità di seguire una formazione professionale di base» ¹³.

Perfino nella novennale scuola obbligatoria danese, la *folkskole*, che in nome dell'istruzione obbligatoria ha addirittura unificato la scuola primaria e il primo ciclo della secondaria, quest'ultimo non presenta affatto un curriculum rigido. Infatti gli studenti, a partire dall'ottava classe, hanno il diritto di optare tra un corso di base e uno avanzato e possono anche scegliere materie facoltative, fra le quali è significativa l'introduzione dell'«orientamento professionale» comprendente visite e corsi di tirocinio presso aziende ¹⁴. Quello scandinavo resta comunque un modello atipico e isolato: l'unico paese dell'Unione europea che ad esso si sia recentemente ispirato, con una riforma peraltro ancora in corso di attuazione, è il Portogallo. Ma si noti che anche in questo caso l'*Ensino Basico* o scuola di base comprende

¹¹ AA.VV., *Gli ordinamenti scolastici nei paesi della CEE*, «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 47, 1989, p. 91.

¹² G. ALLULLI, *op. cit.*, p. 592.

¹³ G. ALLULLI, *op. cit.*, p. 598.

¹⁴ AA.VV., *Gli ordinamenti scolastici nei paesi della CEE*, cit., p. 50.

esperienze opzionali, punta all'autonomia scolastica e introduce «sempre maggiori riferimenti alla vita professionale o strumenti di conoscenza utili a tal fine»¹⁵.

Insomma non c'è paese europeo – ad eccezione del nostro – che non cerchi di coniugare l'elevazione della durata della scolarità con l'arricchimento delle esperienze opzionali fin dal primo ciclo della scuola secondaria (perché, come vedremo, di «cicli» si tratta) quale naturale presupposto orientante su cui innestare la successiva caratterizzazione degli indirizzi.

È anche interessante notare che la ricchezza del ventaglio opzionale non è meno presente nell'ambito dell'istruzione privata, che peraltro è notoriamente riconosciuta e trattata spesso come servizio di pubblica utilità. In Spagna – per fare soltanto l'esempio di un paese che ha connotazioni socio-culturali simili alle nostre – «i centri privati partecipano dell'autonomia che la legge riconosce a tutte le scuole quanto a stabilire materie opzionali (...)»¹⁶.

Una sintesi emblematica di questa tendenza è offerta dalle «Scuole Europee», che hanno ormai maturato un quarantennio di significativa esperienza.

In questi curricula – concordati tra i rappresentanti dei Ministeri dell'istruzione di tutti i Paesi membri dell'Unione europea – l'intero arco settennale della scuola secondaria, che va dall'undicesimo al diciottesimo anno di età, presenta una crescente possibilità di scelta fra materie opzionali di grande impegno e importanza formativa. Fra queste figurano discipline come le scienze economiche e sociali, il latino, il greco, le arti plastiche, la musica, la tecnologia.

Lo scopo è quello di dare una risposta plausibile e flessibile ai diversificati bisogni di potenziamento e di sviluppo delle attitudini degli allievi. È stato infatti sottolineato che «caratteristiche salienti del progetto messo a punto dalle Scuole Europee sono la

¹⁵ L. CENCETTI (a cura di), *Dall'obbligo scolastico al post-obbligo*, «Annali della P.I.», XXXIX, n. 4, 1993, p. 375.

¹⁶ AA.VV., *Ricerche sulla scuola non statale*, «La Documentazione educativa», Roma 1983, p. 52.

sua estrema flessibilità e la conseguente offerta di un ventaglio di discipline entro cui l'alunno si sceglie il piano di studi a lui più congeniale o ritenuto tale»¹⁷.

Se ci siamo soffermati abbastanza sulle esemplificazioni, è stato perché potesse risaltare in modo inequivocabile questa tendenza, generalizzata a livello europeo, che potrebbe far luce e risolvere anche le nostre perduranti esitazioni e gli equivoci connessi con l'obbligo scolastico: dunque è chiaro che il prolungamento della durata dell'istruzione obbligatoria, dappertutto oltre il quattordicesimo e in alcuni paesi fino al diciottesimo anno di età, non solo non produce uniformità dell'offerta formativa, ma al contrario comporta la costante valorizzazione delle discipline opzionali a partire dal primo segmento della scuola secondaria.

E la finalità orientativa sottesa alla flessibilità dei curricula è di tutta evidenza.

1.3.4. *Cicli scolastici e orientamento nella scuola secondaria*

La stessa finalità è inoltre riconoscibile nell'andamento ciclico dell'istruzione secondaria presso la maggior parte dei sistemi scolastici europei e nell'assidua attenzione rivolta al mondo produttivo. Si tratta di una linea di tendenza (quella da noi indicata alla fine del paragrafo 1.3.1., al punto *b*) di grande significato formativo ai fini dell'orientamento, ma tanto nota da consentirci una riflessione molto sintetica.

Teniamo in disparte, o meglio assumiamo come linea isolata di contro-tendenza, la già accennata soluzione «primarizzante» preferita dai sistemi danese e portoghese: essa dunque consiste nella dilatazione novennale dell'istruzione primaria mediante inglobamento di un triennio (corrispondente all'età dai dodici ai quindici e, nel caso della Danimarca, addirittura dai quattordici ai diciassette anni) che invece in tutti gli altri paesi costituisce il

¹⁷ V. MARTINO, *Strutture e caratteri essenziali delle Scuole Europee*, «Annali della P.I.», XXXV, n. 3, 1989, p. 383.

primo segmento dell'istruzione secondaria, per ragioni psicopedagogiche che non occorre ribadire.

Quel che interessa piuttosto qui rilevare è il fatto che in tutti gli altri Stati membri dell'Unione europea l'istruzione secondaria complessivamente considerata:

- coincide con l'età dell'adolescenza, dagli undici-dodici ai diciotto anni di età, e quindi con la «stagione» dell'orientamento in senso stretto;

- si articola in due gradi o livelli, il secondo dei quali (si noti bene) è di breve durata: due o tre anni;

- è ordinata in successione ciclica, scandita spesso sui gradienti dell'orientamento.

Quest'ultima tendenza è chiaramente desumibile dalla stessa denominazione dei cicli di solito biennali (es. Belgio, Francia: *observation, orientation, détermination*)¹⁸.

1.3.5. *Il problema della formazione professionale*

Circa l'attenzione che la scuola secondaria della maggior parte dei paesi dell'Unione europea rivolge al mondo del lavoro, è da notare che essa si traduce in forme più o meno accentuate di flessibilità del sistema.

In qualche caso, come quello del Collège francese, la frequenza di questo primo ciclo della scuola secondaria può essere interrotta, dopo il primo biennio, per affrontare esperienze professionalizzanti. Più spesso l'istruzione a indirizzo professionale consente invece una frequenza a tempo parziale con contemporanea formazione presso le aziende (Germania, Paesi Bassi, Danimarca), oppure, come nel caso della Spagna, il tirocinio professionale è miscelato con le attività del curriculum.

D'altronde i più attenti studi comparati fanno comprendere

¹⁸ Le fonti sono quelle dei già citati contributi apparsi negli ultimi anni in vari fascicoli degli «Annali della P.I.» e della relativa collana «Studi e Documenti».

meglio il significato di questo fenomeno, nel senso che la diffusa tendenza a privilegiare la tempestività della formazione professionale non risponde soltanto a criteri di tipo pragmatico, ma intende piuttosto collocarsi nell'ottica dell'orientamento. Tanto è vero che essa risulta controbilanciata dall'altrettanto diffusa preoccupazione di fornire ai giovani, con l'indispensabile strumentazione culturale di base, una formazione generale polivalente e di buon livello.

Possiamo infatti concludere riassuntivamente questo paragrafo segnalando due tendenze generali ampiamente condivise. Lo faremo sulla scorta di una recente documentazione ufficiale della «Rete Eurydice»:

Dalla lettura dei documenti ufficiali, che le Unità della Rete Eurydice dei diversi Stati membri hanno trasmesso all'Unità italiana, emergono alcune indicazioni di fondo che mostrano, pur nella diversità delle soluzioni concrete adottate, legate alle proprie tradizioni, alcune tendenze condivise.

Gran parte dei paesi ha attivato negli ultimi dieci anni riforme totali o parziali degli ordinamenti e curricula scolastici, mirate a prolungare l'obbligo scolastico e a rafforzare nelle giovani generazioni gli *strumenti culturali di base*, ritenute indispensabili per affrontare la dinamicità del mondo contemporaneo.

Già nell'istruzione di base sono stati introdotti *elementi conoscitivi di carattere professionale*, funzionali anche ad un più puntuale orientamento personale ¹⁹.

I corsivi, che sono nostri, intendono evidenziare la consapevolezza e lo sforzo – segnalati appena prima della citazione – di fornire appunto soluzioni equilibrate e risposte certamente non facili al duplice problema della formazione professionale e del potenziamento culturale.

Che è, in fondo, la grande sfida formativa del nostro tempo.

1.3.6. *Linee di tendenza riconoscibili nella prassi orientativa*

Per un quadro più completo degli indirizzi maggiormente diffusi in materia di orientamento – oltre alle già significative linee di tendenza finora messe in rilievo con riferimento alle varie analogie riconoscibili negli impianti curricolari – occorre anche

¹⁹ L. CENCETTI (a cura di), *Nota informativa*, cit., p. 365.

considerare alcune problematiche direttamente connesse con l'attività orientativa nella scuola secondaria e cercare di cogliere la prevalente tipologia delle relative risposte.

Sarebbe ovviamente inopportuna in questa sede una rassegna sistematica delle soluzioni sperimentate dai singoli paesi comunitari, esperienze peraltro variegata ma con evidenti somiglianze di fondo. Piuttosto che esemplificare, dunque, si propone una breve sintesi dei principali orientamenti in materia, riportando quasi integralmente le «osservazioni riepilogative sulle linee di tendenza» europee, formulate nel quadro di una recente indagine sull'orientamento nella scuola media italiana:

- consapevolezza della centralità e della funzione strategica dell'orientamento nella formazione dei giovani (scuola, famiglia, territorio);
- dimensione curricolare dei progetti di orientamento;
- individuazione dello 'specifico' formativo dell'orientamento nella conoscenza di sé, delle proprie attitudini e aspirazioni, delle opportunità e problematiche del lavoro e nella maturazione della capacità decisionale;
- forte attenzione concentrata sulla formazione di personale tecnico altamente qualificato (consiglieri di orientamento o altrimenti denominati) e di docenti con compiti di coordinamento specifico a livello di consiglio di classe e rivolta altresì all'aggiornamento di tutti i docenti sulle problematiche dell'orientamento;
- attivazione di una rete, talvolta fitta, di servizi di orientamento con compiti prevalenti di diretta informazione a livello locale e di raccolta di dati e di materiali a livello centrale;
- esperienze di raccordo scuola-lavoro con particolare riferimento alla fase di transizione;
- attenzione responsabilmente riservata ai soggetti più svantaggiati, con concrete e realistiche forme di intervento commisurate alla natura specifica della minorazione;
- finanziamenti congrui e spesso adeguati alla riconosciuta importanza centrale dell'argomento.

È il caso di ricordare che si tratta solo di linee di tendenza ben riconoscibili nelle varie realtà esaminate e non certo di orientamenti univoci. Ma gli indirizzi e le esperienze prevalenti, complessivamente considerati, presentano innegabili elementi di coerenza ²⁰.

²⁰ AA.VV., *L'orientamento nella scuola media*, «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 62, 1992, pp. 22-23.

Un solo esempio, per chiarire il significato di quest'ultima notazione. Quasi ovunque (Danimarca, Francia, Germania, Regno Unito, Grecia, Irlanda, Paesi Bassi, Portogallo, Spagna) esiste un docente preposto alle attività di orientamento, sia pure con funzioni e denominazioni diverse: il *conseiller* francese – che fa capo ai Centri di informazione e orientamento (CIO) ma opera presso le scuole anche in forma capillare, partecipa alle riunioni dei Consigli di classe ed esprime, al termine del *Collège*, un parere addirittura vincolante sulla scelta dei successivi indirizzi di studio – ha evidentemente compiti assai differenti dal *careers teacher* inglese o dal *tutore* spagnolo, che sono insegnanti curriculari cui è affidata la responsabilità complessiva della classe.

Ebbene, malgrado la suaccennata differenziazione dei compiti e degli obiettivi, la maggior parte dei sistemi scolastici europei si preoccupa di assicurare in ogni caso:

1. la serietà dell'impegno formativo di queste figure professionali, che consiste di solito nella frequenza di un biennio di specializzazione post-lauream, con forte connotazione psico-pedagogica;
2. il reale coinvolgimento di tutti gli altri insegnanti, con impegno di partecipazione a corsi specifici di formazione in servizi di durata anche pluriennale;
3. il necessario corrispettivo finanziario, sia a sostegno della cospicua attività formativa, che a titolo di incentivazione specifica.

1.3.7. Coerenza con gli indirizzi tracciati a livello di politica comunitaria

L'accento agli «innegabili elementi di coerenza» espresso al termine della citata sintesi delle linee di tendenza europee rinvia anche al confronto tra politiche scolastiche e prassi operative, da un lato, e parametri generali delineati dagli organismi comunitari in materia di orientamento, dall'altro.

Infatti le scelte e le esperienze dei singoli Stati europei, pur diversificate e non esenti da evidenti limiti e difetti (e il problema di fondo resta l'oscillazione disarmonica tra esigenze formative generali e bisogni professionali specifici), risultano complessi-

vamente in sintonia con gli indirizzi generali tracciati a livello politico comunitario, anche sulla base delle raccomandazioni dell'UNESCO.

Basti ricordare che la Relazione del 14 settembre 1973, assunta di fatto come documento-base, già definiva alcune linee-guida in parte riconoscibili anche nel breve panorama che abbiamo fin qui ricostruito. In questo documento, sfociato più tardi in varie risoluzioni della CEE e del Consiglio d'Europa, si afferma in particolare:

- il valore determinante e la funzione strategica dell'orientamento ai fini della formazione dei giovani;
- il superamento della discontinuità tra orientamento scolastico e professionale, con relativo raccordo scuola-lavoro;
- l'esigenza di coordinamento degli interventi ai vari livelli: nazionale, regionale, locale;
- il significato, i compiti e i requisiti del «consigliere di orientamento», al fine di perseguire «un giusto equilibrio tra i diritti dell'individuo - vocazioni, aspirazioni, attitudini - e quelli della società».

Questi quattro punti di attenzione si prestano ed altrettante, rapide riflessioni:

- La prima forte affermazione di principio trova un riscontro quasi speculare nella prima delle linee di tendenza dei sistemi scolastici europei, rimarcata al paragrafo precedente.

- Il superamento della discontinuità tra orientamento scolastico e professionale resta un punto problematico, ma trova gran parte dei paesi comunitari, come abbiamo già osservato, tutt'altro che disattenti.

- Alla esigenza di raccordo degli interventi ai diversi livelli corrisponde una delle tendenze organizzative e operative più diffuse, cioè l'attivazione di una rete di servizi di orientamento sia in ambito locale che centrale.

- Quanto al «consigliere di orientamento», non c'è bisogno di ribadire la serietà del corrispondente impegno formativo già rilevata in precedenza con riferimento a vari paesi europei.

Non è dunque illegittimo parlare di sostanziale coerenza con i principi generali formulati dall'UNESCO nel 1973. Ed è significativo il fatto che l'anno immediatamente successivo, una risoluzione da parte del Consiglio d'Europa del 24 marzo 1974 (richiamandosi anche a una raccomandazione della CEE del 1968) pongesse l'accento su varie problematiche operative connesse con l'orientamento.

Rilevato il rapporto processuale tra educazione permanente e orientamento, in questo documento si indicano alcuni precisi punti di impegno con i quali sono chiamate a misurarsi le politiche scolastiche dei paesi comunitari: formazione universitaria del personale docente da utilizzare per l'orientamento; stanziamento di adeguati fondi da destinare alla formazione e al funzionamento di appositi quadri tecnici; creazione di un organismo centrale per la raccolta e la distribuzione delle necessarie informazioni e per la produzione di materiale idoneo; interrelazione tra obiettivi formativi e offerta di opportunità lavorative; collaborazione sistematica tra le autorità locali.

Negli ultimi due decenni sono intervenute risoluzioni particolarmente attente al problema della transizione dalla scuola al mondo del lavoro. Ad esempio, una risoluzione del Consiglio dei Ministri dell'istruzione del 1982 promosse la realizzazione di una serie di progetti-pilota finalizzati essenzialmente al raccordo scuola-lavoro, nel quadro di un programma della CEE al quale partecipò anche il nostro paese.

Questa tendenza a privilegiare il tema occupazionale e le problematiche connesse (ivi comprese quelle delle pari opportunità uomo-donna, dell'educazione alla imprenditorialità e simili) potrebbe apparire come il persistere della vecchia dicotomia tra orientamento scolastico e orientamento professionale. In realtà essa è riconducibile alle profonde, incessanti trasformazioni socio-economiche e tecnologiche del nostro tempo e ai nuovi problemi che emergono, imponendo le loro priorità. La questione è come affrontare correttamente questi nuovi problemi sul piano educativo e su quello culturale.

Un recente documento della «Commissione sulla formazione professionale nella CEE per gli anni novanta», descrivendo le nuove sfide per gli anni futuri e la crescente importanza delle

politiche di formazione professionale degli Stati membri, propone tra l'altro questo interrogativo: «In qual modo un miglioramento della qualità della formazione, un ravvicinamento e una compartecipazione fra i sistemi di formazione e le imprese al fine di sviluppare l'alternanza, l'evoluzione delle competenze di base impartite ai giovani, un'articolazione fra la formazione di base e lo sviluppo della formazione iniziale possono rappresentare degli elementi chiave per il futuro?»²¹.

1.3.8. *Le nuove sfide degli anni novanta*

I nuovi vincoli e le prospettive aperte alla dimensione europea dai trattati di Maastricht firmati il 7 febbraio 1992 e la stessa attuale tendenza all'amplificazione del numero dei paesi contraenti renderanno certamente più ricco e complesso il dibattito sull'istruzione, sia pubblica che privata e sull'orientamento dei giovani.

E non è escluso che la risposta all'interrogativo proposto dal citato «Memorandum» sulle nuove sfide degli anni novanta sia da ricercare al di fuori dei vecchi schemi della logica di mercato, ossia in una visione più moderna e al tempo stesso «umanistica» dei rapporti tra individuo e società, tra persona e mondo produttivo.

Oggi si riparla con insistenza di strutture scolastiche flessibili, di curricula ricchi di offerte opzionali, di cultura polivalente capace di sostenere l'urto travolgente delle trasformazioni tecnologiche, e quindi di un orientamento più decisamente marcato sul versante formativo. Meno evidente risulta, invece, l'attenzione rivolta ai bisogni educativi diversificati degli adolescenti e quindi all'impegno anche etico di un'educazione capace di sostenere nei giovani sentimenti di sicurezza e di solidarietà, piuttosto che produrre ansietà e spirito di competizione: impegno che costituisce uno degli aspetti più qualificanti dell'orientamento.

In ogni caso, come è stato saggiamente ricordato in occasione della Conferenza Nazionale su «L'Italia dell'istruzione in

²¹ Memorandum della Commissione sulla formazione professionale nella CEE per gli anni novanta, «Annali della P.I.», XXXIX, n. 1-2, 1993, p. 80.

Europa, dopo Maastricht», tenuta a Firenze dal 30 novembre al 1° dicembre 1992, «S'impone, forse, l'esigenza di un maggiore coordinamento all'interno del nostro paese delle politiche della formazione e dell'istruzione con quelle sociali, dell'impiego e dell'orientamento. Ci si deve, forse, preoccupare maggiormente di governare più attentamente i fenomeni di *comparabilità* e di confrontabilità dei sistemi di formazione, dei titoli e delle qualifiche conseguibili in ambito scolastico»²².

Questo richiamo alla comparabilità è tanto più opportuno se si considera che la pedagogia comparata non è nata ieri: il suo nome fu utilizzato per la prima volta da Marc-Antoine Jullien de Paris addirittura nel 1817. Se il suo studio non ha finora avuto grande seguito nel nostro paese, è una ragione in più per cercare di riguadagnare il tempo perduto, di fronte alle precise urgenze dei nuovi orizzonti europei.

D'altronde lo scopo dichiarato della pedagogia comparata attraverso «l'analisi e le interpretazioni delle diverse politiche di educazione, in diversi paesi e diverse culture (...) è quello di tentare di offrire un insieme di principi generali che aiutino i riformatori a prevedere le possibili conseguenze delle misure che essi propongono»²³. E quindi, sperabilmente, a sbagliare di meno!

In questo spirito si pone il piccolo contributo introduttivo che abbiamo offerto, prima di affrontare nello specifico l'indagine conoscitiva sulle esperienze di orientamento attuate in Italia a livello di istruzione secondaria non statale: ossia, come puntualizzato all'inizio, in una realtà educativa che oggi si tende a valorizzare anche nel nostro paese.

Resta comunque essenziale e determinante sul piano educativo l'intimo rapporto che lega l'orientamento alla continuità educativa e didattica, tanto da bastare da solo a fornirle legittimità pedagogica.

²² A. AUGENTI, *Le ragioni di un confronto*, «Annali della P.I.», XXXIX, n. 1-2, 1993, p. 14.

²³ J.A. LAUWERYS, *La pedagogia comparata: il suo sviluppo, i suoi problemi*, in M. DEBESSE, G. MIALARET, *Trattato delle scienze pedagogiche*, vol. 3, Armando, Roma, 1973, p. 37.

2.

FINALITÀ, OBIETTIVI E METODOLOGIA DELL'INDAGINE

2.1. FINALITÀ E OBIETTIVI

Come già accennato all'inizio del capitolo introduttivo, l'indagine conoscitiva – per quanto concerne il problema specifico dell'orientamento – è intesa a rilevare il grado di consapevolezza della valenza formativa delle attività orientative e la consistenza della relativa prassi progettuale nell'ambito dell'istruzione secondaria non statale legalmente riconosciuta.

Essa mira altresì a stimolare la riflessione sulla centralità del problema e a favorire lo sviluppo di appropriate iniziative collegiali, anche mediante la valorizzazione e la diffusione dei progetti più validi.

Né sembra da sottovalutare, come finalità a lungo termine, la possibilità di promuovere un dialogo – per ora pressoché inesistente nella realtà del nostro paese – tra la scuola statale e quella non statale, con opportuni scambi di esperienze e con auspicabile crescita di responsabilità e di impegno educativo e didattico.

Come obiettivi da perseguire a breve e a medio termine, l'indagine si propone di conoscere:

– lo stato di attuazione dei progetti di orientamento nelle scuole secondarie non statali di 1° e di 2° grado e l'esistenza di eventuali iniziative sperimentali specificamente finalizzate all'orientamento;

– il rapporto che nella scuola non statale intercorre tra le attività di orientamento e la continuità educativa e didattica tra i due gradi dell'istruzione secondaria;

- i criteri di valutazione adottati per un consapevole orientamento dei giovani ai fini delle scelte successive;
- le modalità di coinvolgimento dei genitori degli allievi e la loro informazione e sensibilizzazione sulle problematiche dell'orientamento.

Inoltre, l'indagine in argomento dovrebbe consentire di studiare i rapporti intercorrenti, nella scuola secondaria non statale, da un lato tra orientamento e progettualità (con evidenti connessioni con la pratica programmatoria); dall'altro, tra orientamento e territorio, anche con riferimento alla crescita della domanda sociale indotta dalla complessità e dalle rapide trasformazioni della realtà produttiva.

2.2. LO STRUMENTO DI RILEVAZIONE

Il perseguimento dei principali obiettivi sommariamente indicati al paragrafo precedente ha richiesto preliminarmente la individuazione di obiettivi specifici, tali da delineare un quadro conoscitivo abbastanza completo e significativo della realtà nazionale, con riferimento alle attività di orientamento nella scuola secondaria non statale di 1° e di 2° grado.

Tenuto conto del rapido invecchiamento dei dati e quindi della necessità di una rilevazione tempestiva e capillare, si è preferito, come strumento di indagine, un apposito questionario da somministrare a un campione di scuole secondarie valido e rappresentativo di tutte le istituzioni non statali legalmente riconosciute funzionanti nel nostro paese.

Per ovvi motivi di funzionalità, doveva trattarsi di un questionario sufficientemente articolato, ma non eccessivamente ampio, né dispersivo, atto a fornire informazioni essenziali e, per quanto possibile, attendibili.

Per esigenza di uniformità nella tabulazione dei dati e al fine di garantire la rapidità e la correttezza della lettura, nonché l'attendibilità interpretativa del fenomeno, sono stati normalmente previsti quesiti a risposta «chiusa», con possibilità di scelta unica o multipla rispetto a un ventaglio di alternative. Solo nei

casi particolari sono state previste ipotesi aggiuntive, con richiesta di specificazione.

A parte il frontespizio, dedicato alle notizie identificative dell'unità scolastica e all'eventuale funzionamento di altre scuole nel medesimo plesso (circostanza, questa, non irrilevante ai fini dell'orientamento degli allievi), il questionario è strutturato in dieci sezioni così denominate:

1. Classi, alunni, docenti dell'istituto.
2. Scuole e università presenti nel territorio.
3. Iniziative sperimentali in atto finalizzate all'orientamento.
4. Obiettivi programmati ai fini dell'orientamento.
5. Progetti di orientamento.
6. Raccordo tra scuola secondaria di 1° e di 2° grado.
7. Modalità, strumenti, verifiche.
8. Consiglio di orientamento e valutazione sull'orientamento.
9. Attività di aggiornamento specifico.
10. Difficoltà e problemi.

Quando si è ravvisata l'opportunità di fornire note esplicative, esse sono state inserite in calce alla sezione corrispondente, per favorirne una immediata fruizione.

Ciascuna sezione si articola in una serie di voci e sotto-voci che normalmente comportano, come già rilevato, risposte non discorsive, né diverse da quelle indicate, sotto forma di individuazione e scelta delle ipotesi più rispondenti alla situazione reale.

Naturalmente il questionario non presume di esaurire l'intero quadro conoscitivo, ma piuttosto di attingere, in sequenza, dati e notizie ritenuti particolarmente utili ai fini della comprensione del fenomeno.

Pur senza prendere ancora in diretta considerazione le problematiche dell'orientamento, i dati esclusivamente numerici previsti dalla *Sezione n. 1*, intendono cogliere intanto il quadro operativo d'insieme, attraverso alcuni parametri essenziali: consistenza dinamica delle classi e degli alunni nell'ultimo triennio, prevalente provenienza scolastica degli allievi, tipologia dei docenti, con riferimento sia ai requisiti professionali che alla pre-

sumibile continuità di servizio, di cui non può sfuggire l'importanza ai fini della potenzialità progettuale.

La *Sezione n. 2* si propone di misurare l'ampiezza delle opportunità formative offerte dal territorio, in ambito comunale (istituti e scuole di istruzione secondaria di 2° grado, senza distinzione tra statali e non statali) e in ambito provinciale (possibilità di proseguimento degli studi presso facoltà universitarie o mediante frequenza di corsi di livello post-secondario). Per questi ultimi non è stata ravvisata l'opportunità di proporre un ventaglio tipologico, trattandosi di iniziative di durata variabile e legate spesso a particolari esigenze del mondo produttivo, per cui esse risultano difficilmente catalogabili.

Allo stesso modo, ma per diversi motivi – trattandosi di innovazione troppo recente e non ancora consolidata nel nostro sistema formativo – non sono stati presi in espressa considerazione i corsi di «laurea breve». In ogni caso è stata prevista la possibilità di indicare e specificare la tipologia dei suddetti corsi eventualmente funzionanti in ambito provinciale.

È apparso poi necessario valutare se e fino a che punto le attività di sperimentazione eventualmente presenti nelle scuole siano esplicitamente finalizzate all'orientamento.

Pertanto le prime due voci della *Sezione n. 3*, riferite alle sperimentazioni attivate ai sensi dell'art. 2 o dell'art. 3 del D.P.R. 419/1974, prevedono una sintetica descrizione della natura del progetto, in connessione con la finalità orientativa.

Fra le iniziative realizzabili ai fini dell'orientamento, ancorchè non istituzionalizzate, sono state prese in particolare considerazione la figura del «coordinatore dei servizi di orientamento», a livello di istituto, e quella del «tutor», a livello di consiglio di classe.

Inoltre, è sembrato significativo rilevare anche gli aspetti organizzativi, quali la istituzione di uno «sportello» di orientamento e la valorizzazione del materiale illustrativo mediante classificazione, schedatura e archiviazione del medesimo.

Per la individuazione degli obiettivi, ai quali è dedicata la *Sezione n. 4*, si è ritenuto opportuno indicare quelli universalmente riconosciuti come fondamentali e irrinunciabili ai fini dell'orientamento. Essi sono stati declinati secondo una sequen-

zialità che culmina nella maturazione della capacità decisionale e che tiene in debito conto le specifiche finalità dei due gradi dell'istruzione secondaria, cui il questionario è destinato.

Poiché l'efficacia formativa di detti obiettivi non può essere disgiunta dalla loro esplicita presenza nel documento di programmazione, tale condizione è stata sottolineata in un'apposita nota in calce, che prevede un «espresso riscontro» tra le voci della sezione e il suddetto documento, senza trascurare le necessarie verifiche.

Con la *Sezione n. 5* si entra nel cuore dell'indagine. Essa vuol far emergere il grado di capacità progettuale delle scuole e le modalità di attuazione dei progetti specifici di orientamento: respiro pluriennale, in coerenza con la programmazione educativa ai vari livelli; forme di coinvolgimento degli alunni e dei genitori; collaborazione con altre scuole, enti e istituzioni varie. Infatti, la conoscenza delle attività progettuali in atto non può prescindere dalla individuazione dei contributi eventualmente forniti dai vari soggetti cointeressati alle molteplici problematiche dell'orientamento scolastico e professionale.

Nella prospettiva della progettualità orientativa, le problematiche della continuità tra il 1° e il 2° grado dell'istruzione secondaria, considerate nella *Sezione n. 6*, assumono una particolare importanza.

Le due parti, in cui questa sezione si articola, mirano da un lato ad accertare l'esistenza di forme di raccordo, dall'altro a conoscere le concrete modalità di attuazione delle stesse.

Mentre, infatti, sono facilmente ipotizzabili raccordi, anche in termini progettuali, tra scuole funzionanti nel medesimo plesso, più significative potrebbero risultare le iniziative di raccordo con le altre scuole, statali o non, presenti sul territorio.

Le possibilità attuative prese in considerazione sono ordinate secondo una gradualità che potrebbe qualificare i rapporti in argomento: dalla semplice informazione sui successivi indirizzi di studio, fino a un comune impegno progettuale, anche allo scopo di individuare le cause dell'insuccesso.

La *Sezione n. 7* prevede una prima rilevazione diretta ad accertare l'esigenza di rapporti tra gli istituti secondari di 2° grado e quelli universitari. Per tale motivo l'item 7.1 è stato con-

trasegnato da due asterischi, come previsto da apposita nota in calce al frontespizio del questionario, per distinguerlo dai successivi che sono rivolti all'intero arco dell'istruzione secondaria, in accordo con le finalità dell'indagine.

I primi due quesiti di questa *Sezione* sono intesi ad accertare l'esistenza di rapporti con il mondo accademico e con quello produttivo, mentre i due successivi si riferiscono, rispettivamente, ai supporti delle attività di orientamento e alle modalità di verifica dei processi.

È parso utile rilevare, tra l'altro, l'emergente tendenza a promuovere incontri con docenti universitari su particolari problematiche connesse con il proseguimento degli studi. Inoltre, per delineare il quadro delle opportunità di inserimento nel mondo del lavoro, è stata dedicata una sotto-sezione ai rapporti con le aziende.

Una particolare attenzione è stata rivolta alle modalità di verifica dei processi di orientamento e, segnatamente, all'uso dei questionari, senza trascurare quelli somministrati ad alunni già diplomati. È, infatti, innegabile l'importanza di verificare la coerenza tra le scelte compiute e gli esiti degli interventi formativi.

La *Sezione n. 8* del questionario prende in esame i momenti conclusivi del processo di orientamento nella scuola secondaria, al termine dei percorsi curriculari di 1° e di 2° grado. In queste fasi di snodo la scuola è chiamata a formulare un «consiglio di orientamento», a conclusione della scuola media e una «valutazione sull'orientamento», in sede di esami di maturità.

È del tutto ovvio che questi adempimenti, formalmente richiesti alla commissione esaminatrice, non sarebbero proponibili se non fossero sostenuti da adeguati elementi di valutazione da parte del consiglio di classe competente – come sottolineato dalle ordinanze ministeriali sugli scrutini finali ed esami citate nel questionario – trattandosi appunto del coronamento di un lungo processo formativo.

Pertanto ai fini dell'indagine e quale significativo riscontro della validità e coerenza delle attività orientative nella scuola secondaria non statale, si è ritenuto utile e necessario acquisire elementi di conoscenza abbastanza analitici, dai quali risultassero la dimensione collegiale, l'adeguatezza delle motivazioni e le com-

ponenti della valutazione orientativa (attitudini, capacità, interessi, autonomia, capacità decisionale).

Inoltre, pur nella consapevolezza delle relative difficoltà, è stata ravvisata la indubbia utilità di conoscere, in valori percentuali, il grado di coerenza delle scelte scolastiche effettuate dagli allievi rispetto al «consiglio» e alla «valutazione sull'orientamento» espressi al termine dei percorsi curricolari, rispettivamente di 1° e di 2° grado.

A parte l'interconnessione tra quest'ultimo quesito e alcuni altri sopra evidenziati per le sezioni precedenti (es.: questionari rivolti ad alunni già diplomati), è chiaro che esso si colloca nella prospettiva di una progettualità articolata, in assenza della quale è difficile favorire correttamente l'orientamento dei giovani nella continuità dello sviluppo formativo, soprattutto a livello di istruzione secondaria.

L'attenzione dell'indagine nella *Sezione n. 9*, riservata alle attività di aggiornamento dei docenti, è stata concentrata su alcuni aspetti essenziali di carattere organizzativo e fruitivo-produttivo, sottolineando peraltro la specificità delle iniziative mirate all'orientamento.

In relazione alla fase organizzativa, si è proposto un ventaglio di soggetti abilitati all'attivazione di iniziative di aggiornamento. Quanto alle forme di partecipazione dei destinatari, è parso utile mettere in rilievo due alternative: quella collettiva e quella individuale, anche perchè quest'ultima presuppone l'adesione a iniziative esterne all'unità scolastica.

Infine, per il materiale utilizzabile ai fini della formazione in servizio, è stata presa in considerazione anche l'ipotesi della produzione, da parte della scuola, di materiale strutturato, senza escludere il riferimento a eventuali attività pregresse.

La ricognizione delle difficoltà incontrate in fase progettuale od operativa – cui è diretta la *Sezione n. 10*, ultima del questionario – risponde all'esigenza di conoscere gli aspetti problematici che nei singoli contesti scolastici possono ostacolare la corretta programmazione degli interventi e la realistica individuazione delle priorità.

Pertanto è stata proposta una rassegna abbastanza articolata dei principali disagi e carenze, che potrebbero compromettere

l'efficacia dell'azione formativa e, di conseguenza, incidere negativamente sui processi di orientamento.

La suddetta articolazione ha inteso compendiare tre ordini di difficoltà: quelle interne all'istituzione scolastica, quelle inerenti ai rapporti con altre scuole e infine quelle relative all'incontro con il mondo del lavoro.

2.3. LA COSTRUZIONE DEL CAMPIONE

La decisione di effettuare un'indagine a campione, per i motivi già accennati all'inizio del precedente paragrafo (2.2), non poteva peraltro prescindere dall'esigenza di garantire la validità e la rappresentatività del campione medesimo, anche con riferimento alla peculiarità dell'universo considerato.

Non può sfuggire, infatti, la notevole eterogeneità del panorama nazionale dell'istruzione secondaria non statale, rispetto a quella statale. Tale articolazione sembra riferita a un duplice ordine di fattori caratterizzanti:

- 1) varietà nelle motivazioni che sono all'origine dell'iniziativa privata e che determinano le scelte degli obiettivi;
- 2) insediamenti scolastici legati alla diversificata domanda sociale e alle esigenze del mondo produttivo, anche a integrazione del quadro delle opportunità formative presenti sul territorio.

Inoltre, si è tenuto conto del fatto che l'universo da osservare è costituito da scuole di istruzione secondaria di 1° e di 2° grado e presenta, per quest'ultimo, varie tipologie di indirizzi, fra cui il liceo linguistico, attualmente non previsto nell'ordinamento scolastico statale.

Questa pluralità di indirizzi, pur rispecchiando nel complesso la struttura istituzionale della scuola statale, tuttavia presenta una propria connotazione consistente nella distribuzione disomogenea delle varie unità scolastiche sul territorio nazionale, per effetto dei criteri di scelta adottati dall'imprenditoria privata. Ad esempio, la provincia di Isernia non registra sul proprio territorio alcuna presenza di scuole secondarie legalmente riconosciute.

Le suaccennate caratteristiche dell'universo hanno suggerito

di costruire un campione stratificato, ossia tale da riflettere l'articolazione dell'universo in sottogruppi corrispondenti alle varie tipologie scolastiche.

Pertanto il criterio seguito è stato quello della casualità, sia pure vincolata da alcune condizioni, che vengono qui esplicitate mediante le seguenti fasi procedurali:

1) esclusione delle scuole funzionanti con riconoscimento legale ottenuto a partire dagli ultimi due anni scolastici (1991-92 e 1992-93), in quanto impossibilitate a fornire elementi conoscitivi su eventuali attività di orientamento riconducibili a processi educativi di durata pluriennale;

2) raggruppamento delle scuole per tipologia, in rapporto al grado e all'indirizzo scolastico. Per tale operazione sono stati utilizzati gli elenchi delle scuole secondarie legalmente riconosciute forniti dalla competente direzione generale;

3) elencazione delle scuole così raggruppate secondo l'ordine alfabetico delle province in cui le medesime sono ubicate;

4) costruzione del campione stratificato in base al criterio della casualità: scelta, nell'ambito di ciascuna tipologia e per ogni gruppo di nove scuole, della quarta e della settima istituzione scolastica, fermo restando il numero minimo di due unità per ogni indirizzo scolastico, al fine di garantire la rappresentanza anche degli indirizzi meno diffusi (es.: istituti d'arte, tecnici agrari, aeronautici ecc.).

Il campione così ottenuto era pari al numero di 673 scuole e rappresentava il 22,41% dell'universo, costituito da n. 3.035 scuole secondarie legalmente riconosciute.

All'originario numero di 673 scuole del campione si è reso necessario aggiungere altre 9 unità, in ragione di una per ciascuna delle province di Arezzo, Brindisi, Campobasso, Gorizia, Matera, Nuoro, Pisa, Rovigo, Sondrio, onde evitare che le stesse non risultassero rappresentate, a causa della esiguità numerica delle scuole non statali funzionanti in ambito provinciale.

Le sole province non comprese nel campione sono quelle di Isernia e Teramo, dal momento che in queste non risultava funzionante alcuna secondaria non statale.

Pertanto la consistenza definitiva del campione risulta pari a 679 scuole, corrispondente al 22,47% dell'universo.

L'adozione dei suaccennati criteri ha consentito di costruire un campione casuale stratificato sufficientemente valido e rappresentativo della realtà nazionale, con riferimento tanto al quadro tipologico, quanto alla distribuzione territoriale.

2.4. CRITERI DI LETTURA E INTERPRETAZIONE DEI DATI

Il fenomeno in argomento è stato studiato sia con riferimento all'istruzione secondaria complessivamente intesa, sia con riguardo ai due gradi della secondaria medesima distintamente considerati. Ciò ha consentito di effettuare opportuni raffronti fra le esperienze in atto, in materia di orientamento, nella scuola media e negli istituti di 2° grado legalmente riconosciuti.

Per una prima comprensione del fenomeno secondo gli aspetti, descritti in ciascuna sezione del questionario, sono stati utilizzati i relativi dati percentuali. Questi sono stati esaminati secondo la seguente articolazione:

- 1) analisi dei dati complessivi riferiti all'intero campione;
- 2) lettura comparata dei dati disaggregati relativi al 1° e al 2° quadro;
- 3) confronto tra dati relativi alle diverse tipologie della secondaria di 2° grado.

Gli indirizzi scolastici sono stati raggruppati come segue:

- licei classici
- licei scientifici
- licei linguistici
- istituti magistrali
- scuole magistrali
- istituti tecnici
- istituti professionali
- altri (licei artistici, istituti d'arte, ecc.).

Quanto alla metodologia generale di lettura, intuibili esigen-

ze di ordine conoscitivo, valutativo e interpretativo hanno consigliato di operare ordinatamente, per successive fasi di conoscenza, comprensione e approfondimento.

Considerato che ciascuna sezione propone problematiche diversificate, si è proceduto alla ricognizione delle percentuali relative ai singoli problemi, sezione per sezione.

La stessa sequenzialità, prevista per le corrispondenti voci e sotto-voci nella fase di ristrutturazione del questionario, ha favorito una prima conoscenza globale delle varie modalità di approccio ai problemi, nonché una prima comparazione tra i problemi e i comportamenti dei due gradi dell'istruzione secondaria.

Una successiva riflessione sulle prevalenti opzioni operative adottate dalla scuola, sempre con riferimento alle singole sezioni del questionario, ha consentito una migliore comprensione e valutazione dei fenomeni, anche in relazione agli elementi contraddittori emersi.

Inoltre, l'analisi di particolari problematiche afferenti al macro-fenomeno ha richiesto talvolta una lettura comparata delle voci relative a sezioni diverse.

A tal fine, sono stati assunti come termini di riferimento tre nuclei tematici forti, che poi corrispondono ad altrettante condizioni indispensabili per una corretta programmazione delle attività di orientamento. Tali nuclei di riferimento sono stati individuati negli obiettivi programmati ai fini dell'orientamento (sez. n. 4), nei progetti di orientamento (sez. n. 5) e negli adempimenti conclusivi dei consigli di classe, definiti «consiglio» e «valutazione» sull'orientamento, rispettivamente per la secondaria di 1° e di 2° grado (sez. n. 8).

2.5. TESTO DEL QUESTIONARIO

La struttura e gli obiettivi specifici di questo strumento di rilevazione sono stati già illustrati nel precedente paragrafo 2.2 sezione per sezione.

Le prime due sezioni, di tipo meramente statistico, sono state ovviamente anch'esse oggetto di tabulazione dei dati e hanno fornito un quadro aggiornato, anche se a campione, delle classi, degli alunni e delle istituzioni scolastiche e universitarie presenti sul

territorio: informazioni di indubbia utilità per l'Amministrazione.

Pertanto questi dati delle due sezioni introduttive non sono stati oggetto di particolare analisi, non rientrando essi fra le finalità dell'indagine.

Si riproduce qui di seguito il testo integrale del questionario. Ciò consente di cogliere, tra l'altro, oltre alla sequenzialità degli item, anche la interconnessione e la reciprocità tra le varie sezioni che lo compongono e quindi il carattere sistemico dell'intera struttura.

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE
Direzione generale istruzione media non statale

QUESTIONARIO SULL'ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA SECONDARIA NON STATALE

- 01 Tipo di scuola ¹:
- 02 Intitolazione: «.....»
- 03 Comune: Provincia:
- 04 Preside abilitato in:
- 05 Materie eventualmente insegnate nella stessa scuola:
.....
- 06 Altre scuole eventualmente funzionanti nel medesimo plesso ²:
.....
.....

¹ Il questionario deve essere compilato *separatamente* per ogni tipo di scuola (es. uno per la scuola media, uno per il liceo linguistico, ecc.).

² Per «plesso» è da intendersi l'insieme di scuole funzionanti nello stesso Comune e con *la stessa gestione*.

NB. Le voci contrassegnate da un solo asterisco (*) sono riservate alla scuola media; quelle contrassegnate da due asterischi (**) sono invece riservate alla scuola SECONDARIA DI 2° GRADO.

1.

Classi – Alunni – Docenti

1.1. N. CLASSI:

	a.s.	I	II	III	IV	V	Totale
1.1.1.	90-91						
1.1.2.	91-92						
1.1.3.	92-93						

1.2. N. ALUNNI¹:

	a.s.	I	II	III	IV	V	Totale
1.2.1.	90-91						
1.2.2.	91-92						
1.2.3.	92-93						

I dati che seguono riguardano l'anno scolastico 92-93:

1.2.4.	Alunni provenienti da scuole elementari o medie del medesimo plesso ²	N. ...
1.2.5.	Alunni iscritti in seguito a esami di idoneità sostenuti nel medesimo istituto	N. ...
1.2.6.	Alunni provenienti da scuole secondarie statali	N. ...
1.2.7.	Alunni provenienti dall'estero	N. ...

¹ Per gli anni scolastici 90-91 e 91-92 indicare il numero degli alunni scrutinati al termine dell'a.s., per l'a.s. in corso indicare il numero degli alunni regolarmente frequentanti alla data di compilazione del questionario.

² Cfr. nota 2 a p. 36.

- | | | |
|--------|--|--------|
| 1.3. | DOCENTI | |
| 1.3.1. | Forniti di abilitazione specifica | N. ... |
| 1.3.2. | Non abilitati, forniti del prescritto titolo di studio | N. ... |
| 1.3.3. | Totale docenti in servizio nell'a.s. in corso | N. ... |
| 1.3.4. | Pensionati provenienti da scuole statali | N. ... |
| 1.3.5. | Docenti in servizio anche su scuole statali | N. ... |
| 1.3.6. | Eventuali esperti di madre lingua | N. ... |

2. Scuole e Università

2.1. SCUOLE SECONDARIE DI 2° GRADO STATALI E NON STATALI PRESENTI NEL COMUNE

- | | | |
|---------|------------------------|--------------------------|
| 2.1.1. | Liceo classico | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.2. | Liceo scientifico | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.3. | Liceo linguistico | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.4. | Istituto magistrale | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.5. | Scuole magistrali | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.6. | Istituti tecnici | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.7. | Istituti professionali | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.8. | Liceo artistico | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.9. | Istituto d'arte | <input type="checkbox"/> |
| 2.1.10. | Altre | <input type="checkbox"/> |
| | specificare | |
| | | |

**2.2. ISTITUTI E CORSI POST-SECONDARI PRESENTI NELLA PROVINCIA

- | | | |
|--------|---------------------------|--------------------------|
| 2.2.1. | Corsi di specializzazione | <input type="checkbox"/> |
| 2.2.2. | Altro | <input type="checkbox"/> |
| | specificare | |
| | | |

****2.3. FACOLTÀ UNIVERSITARIE PRESENTI NELLA PROVINCIA**

- 2.3.1. Giurisprudenza
 - 2.3.2. Lettere e filosofia
 - 2.3.3. Lingue e letterature straniere
 - 2.3.4. Scienze politiche
 - 2.3.5. Economia e commercio
 - 2.3.6. Scienze economiche e bancarie
 - 2.3.7. Medicina e chirurgia
 - 2.3.8. Farmacia
 - 2.3.9. Medicina veterinaria
 - 2.3.10. Ingegneria
 - 2.3.11. Architettura
 - 2.3.12. Scienze matematiche, fisiche e naturali
 - 2.3.13. Agraria
 - 2.3.14. Altre facoltà
- specificare
-

3. Iniziative sperimentali in atto finalizzate all'orientamento

- 3.1. Ai sensi dell'art. 3 del D.P.R. 419/74 ¹
- 3.2. Ai sensi dell'art. 2 D.P.R. 419/74 ¹
- 3.3. Presenza di un docente con funzione di *coordinatore* dei servizi di orientamento a livello di istituto

¹ In caso di risposta affermativa (X), precisare sinteticamente la natura del progetto sperimentale e la sua finalizzazione all'orientamento:

.....

.....

.....

- 3.4. Presenza di un docente con funzione di «tutor»
per l'orientamento a livello di *consiglio di classe*
- 3.5. Esistenza di uno «sportello di orientamento»
destinato ad alunni e genitori
- 3.6. Esistenza di un archivio per l'orientamento
(materiale classificato)
- 3.7. Altro
specificare
.....

4.

<p>Obiettivi programmati ai fini dell'orientamento ¹</p>

- 4.1. Conoscenza di sé (aspetti della personalità in formazione,
attitudini, interessi, aspirazioni)
- 4.2. Conoscenza della realtà sociale ed economica
- 4.3. Conoscenza delle opportunità formative ed occupazionali
- 4.4. Capacità di gestire il cambiamento
- 4.5. Capacità di confrontare le proprie attitudini
ed aspirazioni con le esigenze specifiche dei successivi
impegni scolastici e lavorativi
- *4.6. Conoscenza e comprensione delle problematiche
fondamentali del mondo del lavoro
- **4.7. Acquisizione di una cultura del lavoro e
dell'imprenditorialità
- 4.8. Maturazione della capacità decisionale

¹ Contrassegnare con una (X) solo le voci corrispondenti agli obiettivi che trovino *espresso riscontro nel documento di programmazione* per l'a.s. in corso e nelle relative *verifiche*.

5. Progetti di orientamento

- 5.1. Nell'ultimo triennio, sono stati realizzati progetti specifici per l'orientamento? sì no

In caso affermativo:

- 5.1.1. Per l'intero corso di studi
- 5.1.2. Limitati all'ultimo anno
- **5.1.3. Limitati al biennio
- **5.1.4. Limitati al triennio

- 5.2. Gli alunni sono coinvolti e conoscono in dettaglio i progetti di orientamento? sì no

In caso affermativo, gli alunni conoscono:

- 5.2.1. Gli obiettivi
- 5.2.2. Le sequenze di realizzazione
- 5.2.3. Le modalità di verifica

- 5.3. Le attività di orientamento sono incluse nella programmazione annuale? sì no

In caso affermativo:

- 5.3.1. Nella programmazione del collegio dei docenti
- 5.3.2. Nella programmazione dei consigli di classe
- 5.3.3. Nei piani di lavoro dei singoli docenti

- 5.4. I progetti di orientamento prevedono il coinvolgimento dei genitori? sì no

In caso affermativo:

- 5.4.1. All'inizio dell'anno scolastico
- 5.4.2. Nel corso dell'anno scolastico

- *5.4.3. In vista delle pre-iscrizioni
- **5.4.4. In vista delle scelte successive agli esami di maturità
- 5.4.5. In forma individuale (non occasionale)
- 5.4.6. In forma collettiva (incontri, conferenze, ecc.)
- 5.4.7. Con l'intervento di esperti

5.5. I progetti di orientamento si avvalgono della collaborazione di scuole, istituzioni varie, enti, soggetti, ecc.?

In caso affermativo, precisare:

- 5.5.1. Scuola secondaria di 1° o di 2° grado
 - 5.5.2. Distretto scolastico
 - 5.5.3. Istituti universitari
 - 5.5.4. Enti locali
 - 5.5.5. Associazioni professionali ed imprenditoriali
 - 5.5.6. Aziende
 - 5.5.7. Psicologi o esperti di orientamento
 - 5.5.8. Altro
- specificare
-

6. Raccordo fra scuola secondaria di 1° e di 2° grado

6.1. Si effettuano forme di raccordo tra scuole secondarie di 1° e di 2° grado?

In caso affermativo:

- 6.1.1. A carattere episodico
- 6.1.2. A carattere programmatico
- 6.1.3. Tra scuole appartenenti al medesimo plesso
- 6.1.4. Con altre scuole

- 6.2. Si possono indicare in concreto le forme di attuazione del suddetto raccordo? sì no

In caso affermativo:

- 6.2.1. Utilizzazione di materiale informativo sui successivi indirizzi di studio
- 6.2.2. Intese tra i presidi delle scuole secondarie di 1° e di 2° grado
- 6.2.3. Incontri tra docenti delle classi iniziali e terminali dei due gradi scolastici
- 6.2.4. Incontri finalizzati all'articolazione e al raccordo dei rispettivi progetti di orientamento
- 6.2.5. Incontri tra docenti del biennio e della scuola secondaria di 1° grado per l'analisi delle cause di eventuali insuccessi scolastici

7.

Modalità, strumenti, verifiche finalizzati all'orientamento

- **7.1. Esistono rapporti con istituti universitari? sì no

In caso affermativo:

- 7.1.1. Incontri con docenti universitari
- 7.1.2. Visite guidate all'interno delle facoltà universitarie
- 7.1.3. Diffusione di materiale illustrativo
- 7.1.4. Altro
 specificare

- 7.2. Esistono rapporti con aziende? sì no

In caso affermativo:

- 7.2.1. Visite periodiche
- 7.2.2. Esperienze di alternanza scuola-lavoro
- 7.2.3. Stages aziendali

7.3. Le iniziative di orientamento prevedono altri supporti **si** **no**

In caso affermativo:

- 7.3.1. Visite guidate *espressamente finalizzate all'orientamento*
 - 7.3.2. Strumenti multimediali
 - 7.3.3. Documenti illustrativi
 - 7.3.4. Altro
- specificare
-

7.4. Sono state effettuate verifiche del processo di orientamento? **si** **no**

In caso affermativo:

- 7.4.1. Accertamenti di tipo tradizionale
- 7.4.2. Prove oggettive (per individuare attitudini ed interessi)
- 7.4.3. Test psicometrici
- 7.4.4. Osservazioni sistematiche (mirate all'orientamento individuale)
- 7.4.5. Questionari rivolti agli alunni di tutte le classi
- 7.4.6. Questionari rivolti agli alunni delle ultime classi
- 7.4.7. Questionari rivolti agli alunni già diplomati
- 7.4.8. Questionari rivolti ai genitori
- 7.4.9. Questionari rivolti ai docenti

<p>8. «Consiglio di orientamento»¹ e «Valutazione sull'orientamento»²</p>

8.1. Il consiglio di orientamento o la valutazione sull'orientamento trovano riscontro documentale? sì no

In caso affermativo:

8.1.1. Sono proposti da un docente delegato ed approvati dal consiglio di classe

8.1.2. Sono formulati dal consiglio di classe in sede collegiale

8.1.3. Sono adeguatamente motivati

8.1.4. Confermano di fatto le preferenze degli alunni

8.1.5. Mettono in risalto le capacità dimostrate in determinate discipline

8.1.6. Sottolineano attitudini, capacità e interessi

8.1.7. Evidenziano l'autonomia e la capacità decisionale

8.2. La scuola può indicare la percentuale degli alunni che, in sede di iscrizione ai corsi di studio successivi per l'anno scolastico o accademico 92/93, hanno effettuato scelte coerenti con il consiglio o la valutazione di orientamento? sì no

In caso di risposta affermativa, precisare:

*8.2.1. La percentuale relativa al consiglio di orientamento ... %

**8.2.2. La percentuale relativa alla valutazione sull'orientamento ... %

¹ O.M. 2 febbraio 1989 n. 37, art. 9.

² Legge 5 aprile 1969 n. 119, art. 8.

9.

Aggiornamento

- 9.1. La scuola ha realizzato, negli ultimi tre anni, attività di aggiornamento *sull'orientamento*?

si

no

In caso di risposta affermativa, organizzate da:

- 9.1.1. La stessa scuola
- 9.1.2. Altre scuole
- 9.1.3. Il distretto scolastico
- 9.1.4. Il provveditorato agli studi
- 9.1.5. L'IRRSAE
- 9.1.6. Associazioni professionali
- 9.1.7. Altro
- specificare
-

- 9.2. I docenti hanno partecipato, negli ultimi tre anni, ad attività di aggiornamento *sull'orientamento*?

si

no

In caso di risposta affermativa:

- 9.2.1. In forma collettiva
- 9.2.2. In forma individuale

- 9.3. La scuola ha utilizzato materiale *sull'orientamento* ai fini della formazione in servizio?

si

no

In caso affermativo il suddetto materiale è stato:

- 9.3.1. Mutuato dall'esterno
- 9.3.2. Prodotto dalla scuola

10. Difficoltà e problemi

- 10.1. La scuola ha incontrato particolari difficoltà nella progettazione e/o nella realizzazione delle attività di orientamento? sì no

In caso di risposta affermativa, contrassegnare una o più delle seguenti voci:

- 10.1.1. Difficoltà nella programmazione curricolare
- 10.1.2. Difficoltà nell'individuazione degli obiettivi specifici
- 10.1.3. Tendenza a privilegiare la dimensione monodisciplinare
- 10.1.4. Frequente avvicendamento dei docenti durante il corso di studi
- 10.1.5. Difficoltà di raccordo con le istituzioni scolastiche o accademiche successive
- 10.1.6. Difficoltà di raccordo con la scuola precedente
- 10.1.7. Difficoltà nell'organizzare rapporti scuola-lavoro
- 10.1.8. Difficoltà nella realizzazione di attività di aggiornamento (logistiche, organizzative, finanziarie)
- 10.1.9. Altro
specificare

data:

Il preside

.....

3.

ESITI DELL'INDAGINE

3.1. ESAME DEI DATI COMPLESSIVI

I questionari compilati dalle scuole secondarie di 1° e di 2° grado sono pervenuti in numero di 520 su un totale di 679 istituzioni interpellate, pari alla percentuale – peraltro abbastanza elevata – del 76,6%. Le fasi di lettura dei dati si sono susseguite, in coerenza con i criteri individuati nel precedente paragrafo 2.4, secondo la seguente articolazione:

- esame dei dati complessivi, sezione per sezione, ai fini della comprensione del macro-fenomeno;
- analisi comparata di alcuni dati relativi ai due gradi dell'istruzione secondaria;
- confronti tra varie tipologie della scuola secondaria di 2° grado.

I dati informativi contenuti nel frontespizio e nelle prime due sezioni del questionario non rientrano nelle suaccennate fasi di lettura, in quanto destinati a fornire all'amministrazione un supporto conoscitivo utilizzabile ai fini statistici.

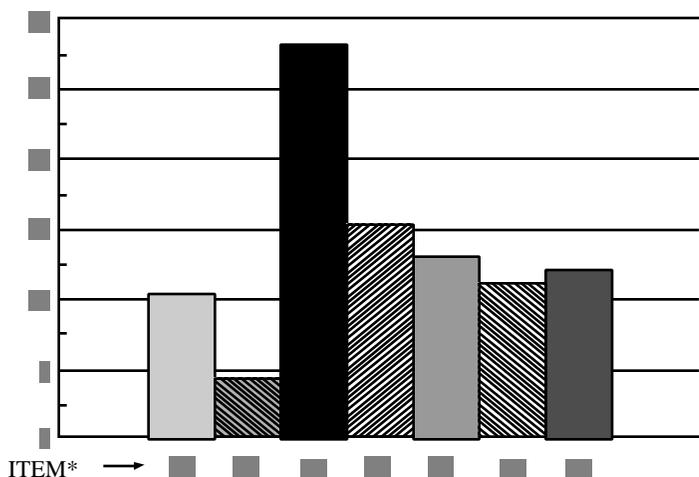
Le percentuali che saranno considerate nelle tre fasi su indicate sono rapportate sempre al numero complessivo dei questionari pervenuti.

3.1.1. *Iniziative sperimentali in atto finalizzate all'orientamento*

Considerato il carattere sperimentale delle iniziative sulle

quali si indaga in questa sezione, è ben comprensibile la registrazione di valori percentuali relativamente bassi, con particolare riferimento ai progetti attivati ai sensi dell'art. 3 del D.P.R. 419/1974 (10,4%).

GRAFICO 1. – INIZIATIVE SPERIMENTALI IN ATTO FINALIZZATE ALL'ORIENTAMENTO (IN PERCENTUALE)



- 3.1. Ai sensi dell'art. 3 del D.P.R. 419/1974
- 3.2. Ai sensi dell'art. 2 del D.P.R. 419/1974
- 3.3. Presenza di un docente con funzione di *coordinatore* dei servizi di orientamento a livello di istituto
- 3.4. Presenza di un docente con funzione di «tutor» per l'orientamento a livello di consiglio di classe
- 3.5. Esistenza di uno «sportello di orientamento» destinato ad alunni e genitori
- 3.6. Esistenza di un archivio per l'orientamento
- 3.7. Altro

* La numerazione degli item, per tutti i grafici, corrisponde a quella del questionario pubblicato a p. 36.

Piuttosto, c'è da chiedersi il motivo dello scarso ricorso, da parte delle scuole, all'art. 2 (4,4%), che pure non prevede che una delibera del collegio dei docenti, senza altre autorizzazioni formali. Poichè le attività di orientamento non comportano necessariamente ipotesi di riforma di ordinamenti e strutture, la netta preferenza per l'art. 3, risultante dall'indagine, sembra porsi in relazione con la presenza di sperimentazioni più ampie, all'interno delle quali si collocherebbero anche le iniziative specifiche di orientamento.

Va assumendo, infatti, un certo rilievo la utilizzazione di un docente con funzione di coordinatore dei servizi di orientamento a livello di istituto (28,3%), nonchè quella di un docente con funzioni di «tutor» a livello di consiglio di classe (15,4%), sia pure con uno scarto vistoso rispetto al dato precedente, da attribuire evidentemente alla inadeguata considerazione della dimensione personale dell'orientamento.

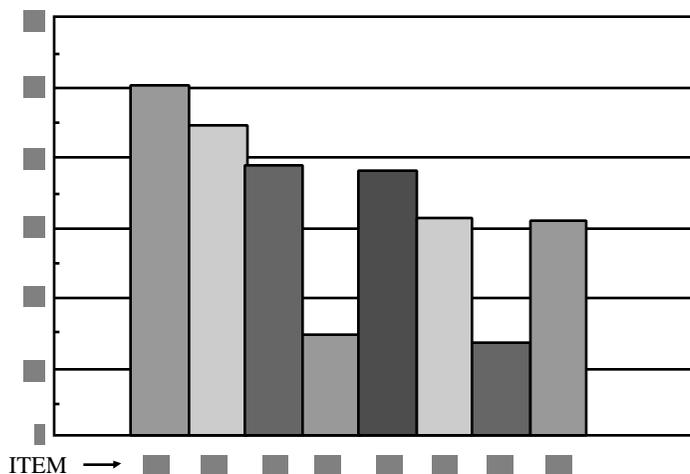
Il bisogno di assicurare la necessaria assistenza e informazione agli alunni e alle rispettive famiglie è attestato dalla presenza di «sportelli» di orientamento presso gli istituti (13,5%), mentre solo l'11,5% delle scuole interpellate dichiara di disporre di un archivio per l'orientamento, ossia di curare l'organizzazione, la classificazione e la sistematica fruizione del materiale informativo disponibile.

3.1.2. *Obiettivi programmati ai fini dell'orientamento*

L'accertamento della programmazione degli obiettivi di orientamento rappresenta uno dei punti più qualificanti dell'indagine, in quanto si riferisce a una condizione imprescindibile ai fini formativi e orientanti.

La metà delle scuole interpellate (50,2%) dichiara di aver esplicitato nel documento di programmazione l'obiettivo fondamentale della conoscenza di sé, con particolare considerazione degli aspetti della personalità in formazione, delle attitudini, degli interessi e delle aspirazioni degli allievi.

GRAFICO 2. – OBIETTIVI PROGRAMMATI AI FINI DELL'ORIENTAMENTO
(IN PERCENTUALE)



- 4.1. Conoscenza di sé
- 4.2. Conoscenza della realtà sociale ed economica
- 4.3. Conoscenza delle opportunità formative ed occupazionali
- 4.4. Capacità di gestire il cambiamento
- 4.5. Capacità di confrontare le proprie attitudini ed aspirazioni con le esigenze specifiche dei successivi impegni scolastici e lavorativi
- *4.6. Conoscenza e comprensione delle problematiche fondamentali del mondo del lavoro
- **4.7. Acquisizione di una cultura del lavoro e dell'imprenditorialità
- 4.8. Maturazione della capacità decisionale

Il secondo obiettivo forte, quello della conoscenza della realtà sociale ed economica, presenta una lieve flessione (48,8%) rispetto al precedente, considerando sempre il panorama complessivo dell'istruzione secondaria di 1° e di 2° grado.

I suddetti valori percentuali tendono a scendere al di sotto del 40% per i successivi tre obiettivi. Infatti è stato programmato dal 39% delle scuole campionate l'obiettivo della cono-

scenza delle opportunità formative e occupazionali, dal 38,3% sia quello della capacità di gestire il cambiamento, sia quello – essenziale ai fini delle scelte da parte degli allievi – del confronto delle proprie attitudini e aspirazioni con quelle che sono le esigenze specifiche dei successivi impegni scolastici e lavorativi.

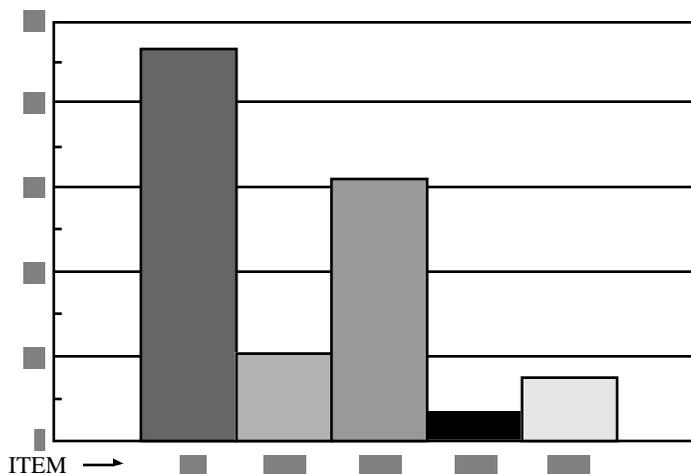
L'obiettivo riferito al mondo del lavoro è stato articolato secondo formulazioni diverse per la scuola secondaria di 1° e di 2° grado, in considerazione della gradualità necessaria per affrontare le relative problematiche. Le risposte affermative da parte della secondaria di 1° grado sono pari al 46,1% del campione, mentre quelle fornite dalla secondaria di 2° grado si attestano sul 16,1%. Lo scarto alquanto vistoso può trovare spiegazione nel fatto che l'obiettivo previsto per la secondaria di 1° grado è di ordine conoscitivo e si limita alle problematiche fondamentali, mentre quello formulato per il 2° grado comporta un processo di elaborazione tendente all'acquisizione di una cultura del lavoro e della imprenditorialità.

Per la maturazione della capacità decisionale si riscontra una percentuale del 31,3%, valore coerente con i comportamenti registrati per gli altri obiettivi, ove si consideri che esso si riferisce ad obiettivi di sintesi e, quindi, di grande rilevanza educativa.

3.1.3. *Progetti di orientamento*

Circa la metà delle scuole interpellate (46,5%) dichiara di aver realizzato nell'ultimo triennio progetti specifici per l'orientamento.

GRAFICO 3. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: REALIZZAZIONE NELL'ULTIMO TRIENNIO (IN PERCENTUALE)



5.1. Nell'ultimo triennio, sono stati realizzati progetti specifici per l'orientamento?

In caso affermativo:

5.1.1. Per l'intero corso di studi

5.1.2. Limitati all'ultimo anno

**5.1.3. Limitati al biennio

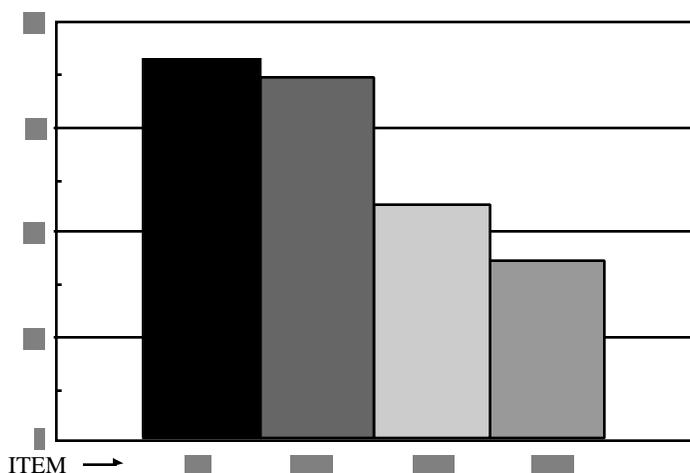
**5.1.4. Limitati al triennio

Quanto allo sviluppo temporale dei progetti nell'arco del curricolo, risalta il fenomeno della netta preferenza a limitare i progetti d'orientamento all'ultimo anno (31%), piuttosto che articularli lungo l'intero corso di studi (9,8%).

In particolare, nell'ambito dell'istruzione secondaria di 2° grado, i progetti pluriennali risultano attivati soprattutto nel triennio (10,7%), mentre eccessivamente modesta è la percentuale relativa al biennio (3,4%). Quest'ultimo dato sembra rivelare la propensione a non valorizzare adeguatamente le attitudini fin dal biennio, per poi poterle potenziare ulteriormente nel successivo triennio.

Esaminando i dati percentuali relativi al coinvolgimento degli alunni nei progetti di orientamento, si nota che poco più di un terzo degli allievi (36,2%) ha conoscenza dettagliata di essi. Tale percentuale si ridimensiona progressivamente a partire dalla conoscenza degli obiettivi (34,6%), per passare al 22,3% per le sequenze di realizzazione dei progetti e, infine, al 16,5% per la conoscenza delle modalità di verifica.

GRAFICO 4. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: COINVOLGIMENTO ALUNNI (IN PERCENTUALE)



5.2. Gli alunni sono coinvolti e conoscono in dettaglio i progetti di orientamento?

In caso affermativo, gli alunni conoscono:

5.2.1. Gli obiettivi

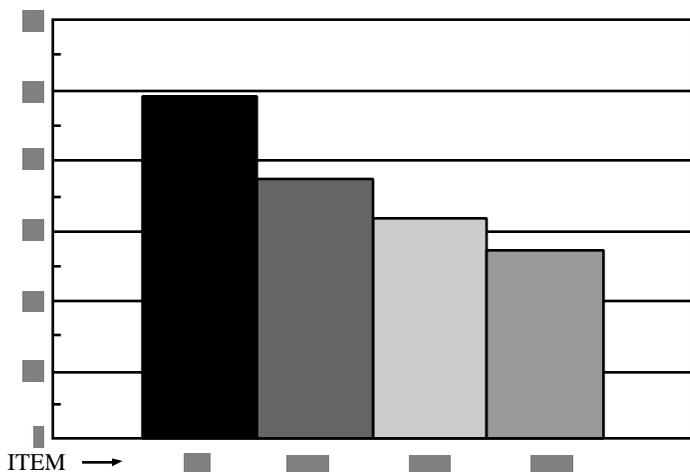
5.2.2. Le sequenze di realizzazione

5.2.3. Le modalità di verifica

Questo andamento può rispecchiare la tendenza, purtroppo molto diffusa, a limitarsi all'enunciazione di intenti (formulazione di obiettivi) non sempre seguita da forme concrete di operatività e di verifica dei risultati attesi.

Il dato che si riferisce alle attività di orientamento incluse nella programmazione annuale (49,4%) risulta coerente con quello relativo alla realizzazione dei progetti di orientamento (46,5%). Le suddette attività – non necessariamente inserite in un progetto strutturato – vengono programmate, secondo una linea discendente, a livello di collegio dei docenti (36,3%), di consiglio di classe (31,3%) e di singoli docenti (27,1%).

GRAFICO 5. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: INCLUSIONE NELLA PROGRAMMAZIONE (IN PERCENTUALE)



5.3. Le attività di orientamento sono incluse nella programmazione annuale?

In caso affermativo:

5.3.1. Nella programmazione del collegio dei docenti

5.3.2. Nella programmazione dei consigli di classe

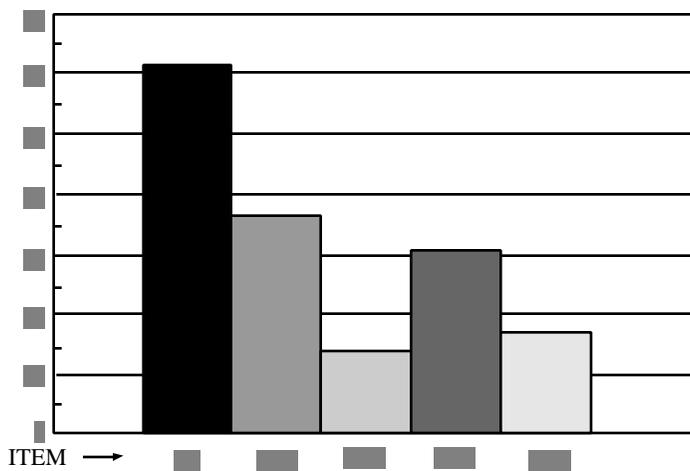
5.3.3. Nei piani di lavoro dei singoli docenti

È opportuno ribadire che le percentuali in esame si riferiscono ad ambedue i segmenti della scuola secondaria considerata nel suo insieme.

3.1.4. *Raccordo tra scuole secondarie di 1° e di 2° grado*

Anche in questo caso l'attendibilità della rilevazione sembra attestata dalla coerenza tra il dato delle risposte affermative fornite al quesito sulla effettuazione di raccordi tra scuole secondarie di 1° e di 2° grado (61,7%) e quello relativo alla possibilità di specificazione delle modalità di attuazione dei raccordi medesimi (59,8%). La flessione del secondo dato percentuale è minima, infatti, ove si consideri che la seconda domanda viene ad assumere un valore di verifica rispetto alla precedente.

GRAFICO 6. – RACCORDO TRA 1° E 2° GRADO
(IN PERCENTUALE)



6.1. Si effettuano forme di raccordo tra scuole secondarie di 1° e di 2° grado?

In caso affermativo:

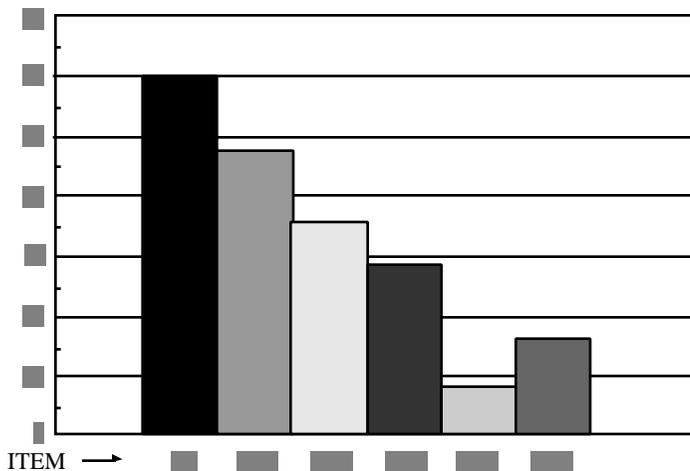
6.1.1. A carattere episodico

6.1.2. A carattere programmatico

6.1.3. Tra scuole appartenenti allo stesso plesso

6.1.4. Con altre scuole

GRAFICO 7. – FORME DI ATTUAZIONE DEL RACCORDO TRA 1° E 2° GRADO
(IN PERCENTUALE)



6.2. Si possono indicare in concreto le forme di attuazione del suddetto raccordo?

In caso affermativo:

- 6.2.1. Utilizzazione di materiale informativo sui successivi indirizzi di studio
- 6.2.2. Intese tra i presidi delle scuole secondarie di 1° e 2° grado
- 6.2.3. Incontri tra docenti delle classi iniziali e terminali dei due gradi scolastici
- 6.2.4. Incontri finalizzati all'articolazione e al raccordo dei rispettivi progetti di orientamento
- 6.2.5. Incontri tra docenti del biennio e della scuola secondaria di 1° grado per l'analisi delle cause di eventuali insuccessi scolastici

È da osservare peraltro che i raccordi tra i due gradi scolastici hanno un carattere episodico per il 36,7% delle scuole interpellate, mentre solo il 14,6% di esse riesce a programmarli. Inoltre i rapporti collaborativi si sviluppano, per ovvi motivi, più che altro tra scuole appartenenti al medesimo plesso (30,4%). Tuttavia le intuibili difficoltà di dialogo con altre scuole, statali o non statali, non sembrano proibitive, dal momento che tali propositi di continuità educativa sono perseguiti dal 17,5% delle istituzioni.

Passando ad analizzare le forme di attuazione dei raccordi, si osserva che queste si risolvono, nella maggior parte dei casi (47,9%), nell'uso di materiale informativo sui successivi indirizzi di studio. I valori percentuali relativi alle intese tra presidi (35,2%) e tra docenti (28,5%) dei due gradi scolastici oscillano intorno al dato già rilevato per i raccordi tra scuole del medesimo plesso (30,4%). Se ne deve quindi desumere che i collegamenti sul piano dell'orientamento avvengono di fatto nell'ambito delle stesse istituzioni.

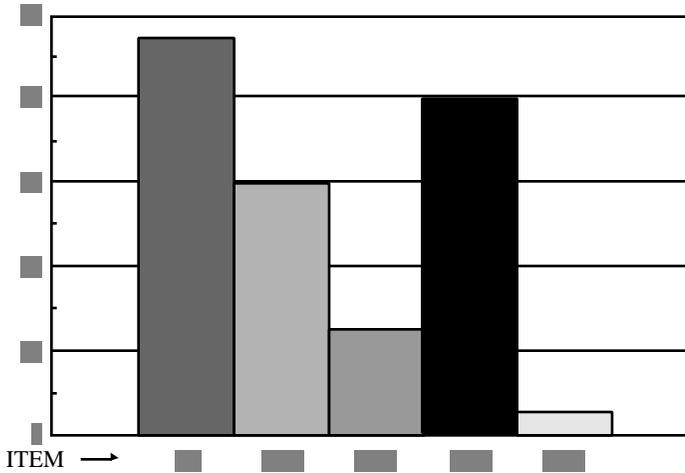
Non può sfuggire a questa prima analisi la netta caduta, rispetto ai valori precedenti, della percentuale relativa agli incontri tra i docenti del biennio del 2° grado e quelli della scuola precedente, finalizzati alla ricerca delle cause dell'insuccesso scolastico (15,6%). Riflettendo sulla grande importanza del problema sul piano della coerenza e dell'efficacia formativa, una così vistosa flessione può anche spiegare, inoltre, il vero e proprio crollo del valore riferito al raccordo tra i progetti di orientamento: infatti solo l'8,1% delle scuole interpellate dichiara di effettuare incontri tra docenti dei due gradi scolastici, per poter meglio articolare e raccordare i rispettivi progetti.

È dunque il caso di evidenziare una complessiva carenza di comunicazione tra i due gradi della scuola secondaria, senza dubbio pregiudizievole ai fini della formazione e dell'orientamento dei giovani.

3.1.5. *Modalità, strumenti, verifiche finalizzati all'orientamento*

Circa la metà delle scuole secondarie di 2° grado incluse nel campione (47,3%) dichiara di aver attivato rapporti con istituti universitari. È vero che i rapporti medesimi si esprimono più che altro con la diffusione di materiale illustrativo (39,7%); ma non mancano iniziative di incontro con docenti universitari (29,6%), né è da ritenere trascurabile la percentuale relativa alle visite guidate all'interno delle facoltà universitarie (12,7%), tanto più se si considerano le difficoltà di natura logistica o di altro tipo che spesso le scuole incontrano nell'instaurare rapporti diretti con le università.

GRAFICO 8. – RAPPORTI CON ISTITUTI UNIVERSITARI
(IN PERCENTUALE)



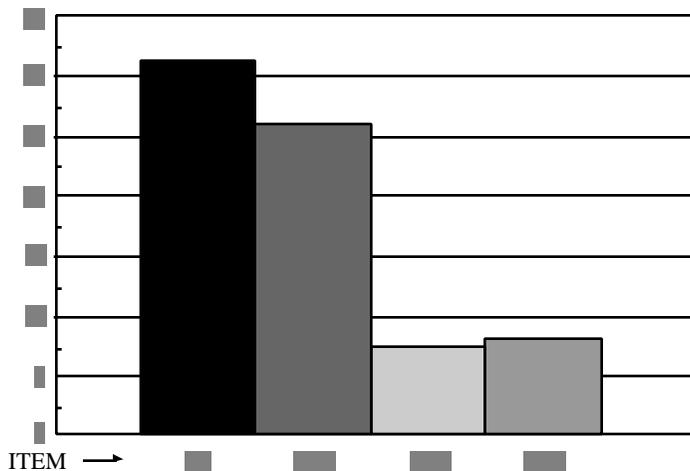
**7.1. Esistono rapporti con istituti universitari?

In caso affermativo:

- 7.1.1. Incontri con docenti universitari
- 7.1.2. Visite guidate all'interno delle facoltà universitarie
- 7.1.3. Diffusione di materiale illustrativo
- 7.1.4. Altro

Riprendendo in esame l'intero arco dell'istruzione secondaria, si osserva che i rapporti con il mondo aziendale hanno interessato quasi un terzo delle scuole campionate (31,2%) e che le visite periodiche alle aziende esistenti sul territorio costituiscono una prassi nettamente più diffusa (26,2%) rispetto agli stages (8,1%) e alle esperienze di alternanza scuola-lavoro (7,7%). D'altronde la esiguità di questi ultimi valori trova una sua naturale spiegazione nella oggettiva difficoltà di rapportarsi con il mondo produttivo in forme organizzate e continuative, senza sostanziali modifiche dei curricula e delle strutture.

GRAFICO 9. – RAPPORTI CON AZIENDE
(IN PERCENTUALE)



7.2. Esistono rapporti con aziende?

In caso affermativo:

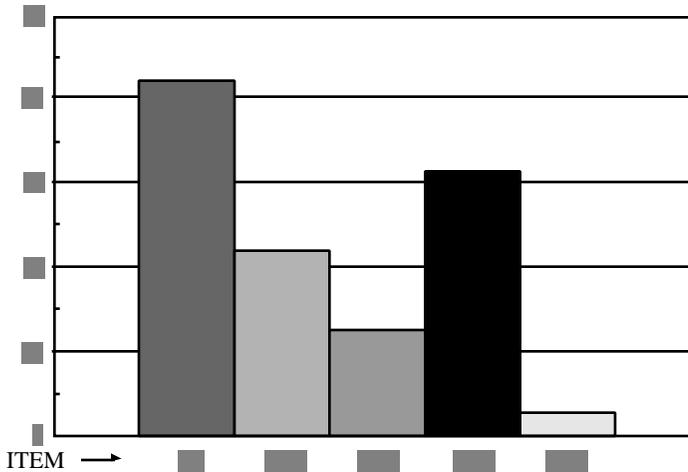
7.2.1. Visite periodiche

7.2.2. Esperienze di alternanza scuola-lavoro

7.2.3. Stages aziendali

Tra gli altri supporti previsti ai fini dell'orientamento, prevale ancora una volta l'utilizzazione di documenti illustrativi (31,3%) peraltro facilmente reperibili, rispetto alle visite guidate (21,9%) e all'uso di strumenti multimediali (12,5%).

GRAFICO 10. – ALTRI SUPPORTI ALLE INIZIATIVE DI ORIENTAMENTO
(IN PERCENTUALE)



7.3. Le iniziative di orientamento prevedono altri supporti

In caso affermativo:

7.3.1. Visite guidate *espressamente finalizzate all'orientamento*

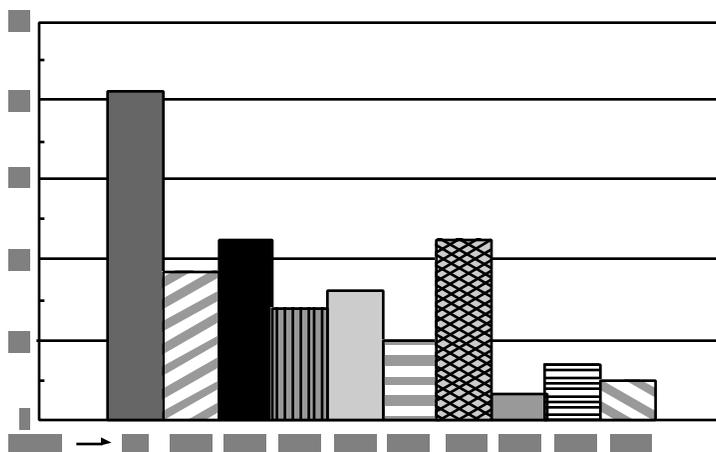
7.3.2. Strumenti multimediali

7.3.3. Documenti illustrativi

7.3.4. Altro

Quanto agli strumenti di verifica del processo di orientamento, un dato forse inatteso è la preferenza espressa per le prove oggettive dirette alla individuazione di attitudini e interessi (21,7%), rispetto a quelle di tipo tradizionale (18,8%). Più modesta è l'attenzione rivolta ai bisogni e alle risorse dei singoli allievi mediante le osservazioni sistematiche (15,8%) e i test psicometrici (13,8%).

GRAFICO 11. – VERIFICHE DEL PROCESSO DI ORIENTAMENTO
(IN PERCENTUALE)



7.4. Sono state effettuate verifiche del processo di orientamento?

In caso affermativo:

7.4.1. Accertamenti di tipo tradizionale

7.4.2. Prove oggettive (per individuare attitudini ed interessi)

7.4.3. Test psicometrici

7.4.4. Osservazioni sistematiche (mirate all'orientamento individuale)

7.4.5. Questionari rivolti agli alunni di tutte le classi

7.4.6. Questionari rivolti agli alunni delle ultime classi

7.4.7. Questionari rivolti agli alunni già diplomati

7.4.8. Questionari rivolti ai genitori

7.4.9. Questionari rivolti ai docenti

Poco diffuso è l'uso del questionario, se si eccettuano quelli somministrati agli alunni delle ultime classi (22,1%), contro il 10% dei questionari proposti a quelli di tutte le classi, mentre i ragazzi già diplomati risultano pressoché ignorati (2,7%), con evidente rinuncia alla verifica degli esiti delle scelte compiute al termine del curriculum.

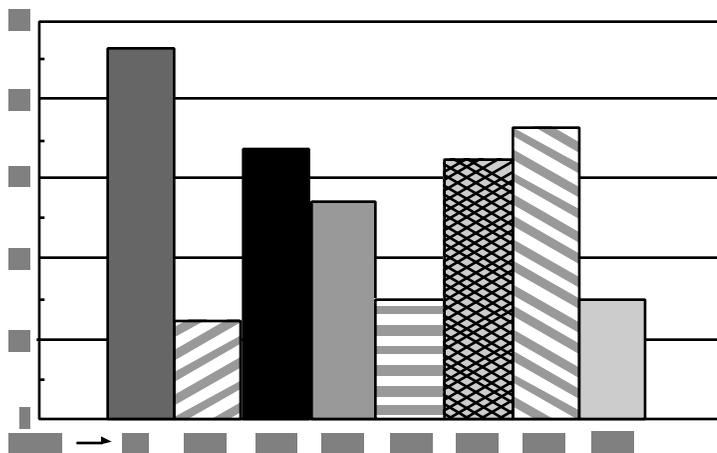
Infine, sono pochissime le scuole che indirizzano i questionari ai genitori (6,5%) e ancor meno ai docenti (4,2%). Evidentemente, da un lato si sottovalutano queste opportunità di coin-

volgimento individuale dei genitori sui molteplici aspetti dell'orientamento, dall'altro si trascura la ricognizione degli atteggiamenti, delle esperienze, degli stili educativi dei singoli docenti in ordine alle problematiche in esame.

3.1.6. «Consiglio di orientamento» e «valutazione sull'orientamento»

La formulazione del «consiglio di orientamento» previsto per la secondaria di 1° grado e della «valutazione sull'orientamento» per quella di 2° grado si basa su elementi che trovano riscontro documentale in quasi la metà delle scuole interpellate (46,2%). Considerato che si tratta di adempimenti finali richiesti da specifici strumenti normativi, costituisce motivo di perplessità il fatto che più della metà delle istituzioni non sia in possesso della necessaria documentazione che dovrebbe sempre legittimare i suaccennati adempimenti.

GRAFICO 12. - «CONSIGLIO DI ORIENTAMENTO» E «VALUTAZIONE SULL'ORIENTAMENTO» (IN PERCENTUALE)



8.1. Il consiglio di orientamento o la valutazione sull'orientamento trovano riscontro documentale?

In caso affermativo:

- 8.1.1. Sono proposti da un docente delegato ed approvati dal consiglio di classe
- 8.1.2. Sono formulati dal consiglio di classe in sede collegiale
- 8.1.3. Sono adeguatamente motivati
- 8.1.4. Confermano di fatto le preferenze degli alunni
- 8.1.5. Mettono in risalto le capacità dimostrate in determinate discipline
- 8.1.6. Sottolineano attitudini, capacità ed interessi
- 8.1.7. Evidenziano l'autonomia e la capacità decisionale

Quanto alla indispensabile collegialità nella formulazione di questi atti conclusivi del processo di orientamento, essa risulta soddisfatta dai consigli di classe nel 33,7% dei casi. Inoltre, tale condizione vincolante sembra garantita dall'approvazione da parte dell'organo collegiale anche nei casi in cui la formulazione è affidata a un docente a ciò delegato (12,1%). È da presumere, infatti, che in sede collegiale si realizzi la condivisione della proposta attraverso un confronto meditato e costruttivo.

Le motivazioni a sostegno del consiglio o della valutazione sull'orientamento fanno riferimento alle attitudini, alle capacità e agli interessi degli alunni (36,7%), nonché alle particolari competenze disciplinari (32,7%) in misura alquanto equilibrata. Minore è, tuttavia, il numero delle scuole che riconoscono «adeguatamente motivati» i consigli e le valutazioni espresse dai consigli di classe (26,5%).

Il divario tra quest'ultima percentuale e le precedenti sembra costituire un elemento di contraddizione difficilmente spiegabile. Resta il fatto che per la stragrande maggioranza delle scuole (esattamente per il 73,5%) la valutazione sull'orientamento degli alunni e i relativi consigli risultano inadeguatamente motivati da parte dei competenti consigli di classe e perciò poco credibili o, quanto meno, poco significativi. Questo dato negativo trova ulteriore conferma nell'esiguo numero di scuole (appena il 15%) che si dichiarano in grado di evidenziare lo sviluppo della capacità di scelta autonoma, che a sua volta implica quello della capacità decisionale. Il notevole affievolimento dell'attenzione rivolta dalle scuole alla capacità decisionale sembra denotare da un lato il persistere di una prassi consolidata, tendente a privilegiare le attitu-

dini e le competenze disciplinari rispetto alla conoscenza di sé, dall'altro l'esistenza di difficoltà progettuali riconducibili alla definizione di obiettivi non sempre seguita dalla verifica del grado di raggiungimento degli stessi.

Quanto alla coerenza tra le scelte degli studi successivi e le valutazioni espresse dai consigli di classe, si nota che meno di un terzo delle scuole effettua verifiche in merito (28,1%). Pur tenendo conto delle intuibili difficoltà, questo fenomeno negativo trova peraltro un riscontro nella già rilevata scarsissima diffusione dei questionari rivolti agli alunni diplomati.

Dal momento che gli atti valutativi considerati in questa sezione dovrebbero costituire, al termine del curriculum, il coronamento del processo di orientamento, il quadro fortemente problematico emerso dall'analisi dei dati fornisce la misura dell'impegno che è necessario produrre al fine di coinvolgere le attività orientative verso esiti valutativi coerenti. In caso contrario, l'obiettivo dell'auto-orientamento rischia di rimanere un'istanza vaga e contraddittoria.

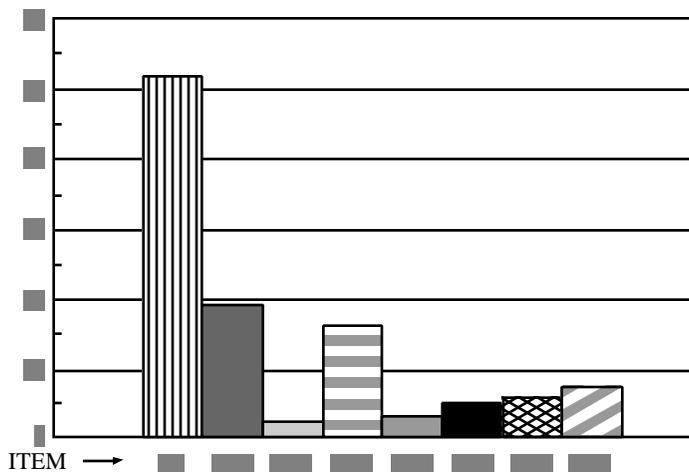
3.1.7. *Aggiornamento*

È noto che i comportamenti operativi sono condizionati dal grado di consapevolezza dei problemi e delle possibilità di soluzione dei medesimi. Di qui l'importanza della formazione in servizio e dell'aggiornamento dei docenti su problematiche specifiche, quale appunto l'orientamento.

Le scuole secondarie non statali che, nell'ultimo triennio, sono state coinvolte nelle suddette attività rappresentano poco più della metà del campione (51,7%). (v. grafico 13 a p. seguente).

Quanto alle modalità di realizzazione delle attività in argomento, risultano più frequenti le iniziative assunte in forma autonoma (19,6%). Non è trascurabile il contributo offerto dai distretti scolastici, del quale hanno usufruito le scuole interpellate (16,2%), mentre poco significative sono le percentuali di adesione alle attività di aggiornamento organizzate dalle associazioni professionali (6,2%), dagli IRRSAE (5,6%), dai provveditorati agli studi (3,3%) e da altre scuole (appena il 2,9%).

GRAFICO 13. – REALIZZAZIONE DI ATTIVITÀ DI AGGIORNAMENTO SULL'ORIENTAMENTO NELL'ULTIMO TRIENNIO (IN PERCENTUALE)



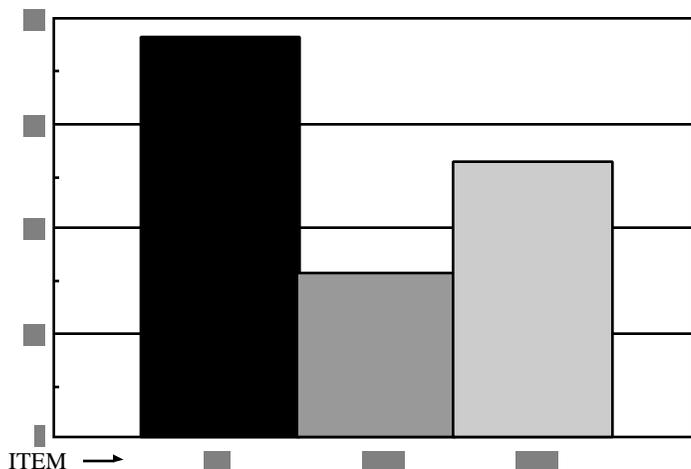
9.1. La scuola ha realizzato, negli ultimi tre anni, attività di aggiornamento *sull'orientamento*?

In caso di risposta affermativa, organizzate da:

- 9.1.1. La stessa scuola
- 9.1.2. Altre scuole
- 9.1.3. Il distretto scolastico
- 9.1.4. Il provveditorato agli studi
- 9.1.5. L'IRRSAE
- 9.1.6. Associazioni professionali
- 9.1.7. Altro

I docenti partecipano alle suddette iniziative più in forma individuale (26,2%) che collettiva (16,2%); il che lascerebbe supporre una preferenza a frequentare corsi o seminari organizzati da altri enti o associazioni, scelta che potrebbe essere determinata sia da ragioni di ordine logistico, sia da interessi professionali specifici coltivati in forma individuale.

GRAFICO 14. – PARTECIPAZIONE DEI DOCENTI ALLE ATTIVITÀ DI AGGIORNAMENTO (IN PERCENTUALE)



9.2. I docenti hanno partecipato, negli ultimi tre anni, ad attività di aggiornamento *sull'orientamento*?

In caso affermativo:

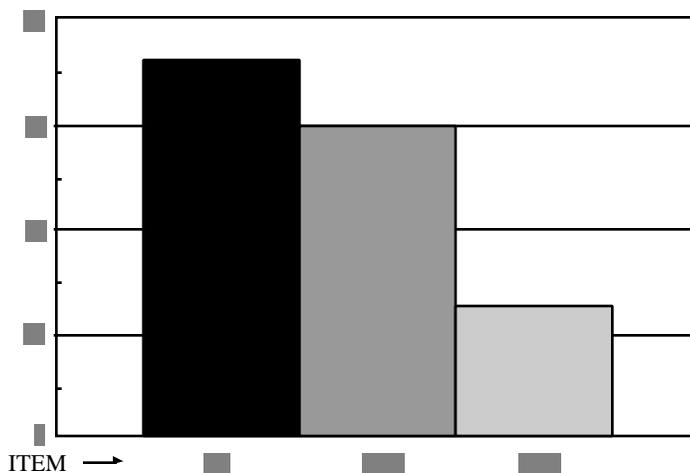
9.2.1. In forma collettiva

9.2.2. In forma individuale

Tra le scuole che hanno realizzato attività di aggiornamento nell'ultimo triennio, la maggior parte ha fatto uso di materiale didattico sull'orientamento (36,2%). Come era da attendersi, si preferisce utilizzare materiale già strutturato e reperibile all'esterno (29,8%), piuttosto che servirsi di strumenti elaborati dalla stessa scuola, sulla base di esperienze pregresse o in corso (v. grafico 15 a p. seguente).

Si avverte pertanto una certa presa di coscienza del ruolo centrale dell'aggiornamento ai fini della corretta realizzazione di progetti formativi mirati all'orientamento, anche se è possibile intravedere le difficoltà di vario genere che le scuole non statali incontrano nella realizzazione delle attività in esame.

GRAFICO 15. – UTILIZZAZIONE DI MATERIALE SULL'ORIENTAMENTO
(IN PERCENTUALE)



9.3. La scuola ha utilizzato materiale sull'orientamento ai fini della formazione in servizio?

In caso affermativo il suddetto materiale è stato:

9.3.1. Mutuato dall'esterno

9.3.2. Prodotto dalla scuola

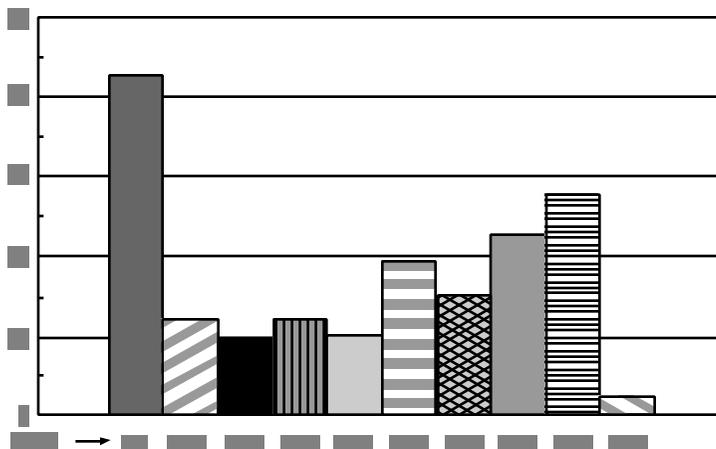
3.1.8. *Difficoltà e problemi*

Meno della metà (42,3%) delle scuole secondarie di 1° e di 2° grado legalmente riconosciute dichiara di incontrare particolari difficoltà in fase progettuale e realizzativa delle attività di orientamento (v. grafico 16 a p. successiva).

Prima di analizzare i dati relativi alle singole voci, è opportuno ricordare che questa sezione – come evidenziato nel cap. 2.2 – prende in considerazione tre ordini di difficoltà e problemi:

- a) quelli di natura didattica;
- b) quelli relativi al raccordo con altre istituzioni scolastiche;
- c) quelli inerenti ai rapporti con il mondo produttivo.

GRAFICO 16. – DIFFICOLTÀ E PROBLEMI
(IN PERCENTUALE)



10.1. La scuola ha incontrato particolari difficoltà nella progettazione e/o nella realizzazione delle attività di orientamento?

In caso di risposta affermativa, contrassegnare una o più delle seguenti voci:

- 10.1.1. Difficoltà nella programmazione curricolare
- 10.1.2. Difficoltà nell'individuazione degli obiettivi specifici
- 10.1.3. Tendenza a privilegiare la dimensione monodisciplinare
- 10.1.4. Frequente avvicendamento dei docenti durante il corso di studi
- 10.1.5. Difficoltà di raccordo con le istituzioni scolastiche o accademiche successive
- 10.1.6. Difficoltà di raccordo con la scuola precedente
- 10.1.7. Difficoltà nell'organizzare rapporti scuola-lavoro
- 10.1.8. Difficoltà nella realizzazione di attività di orientamento
- 10.1.9. Altro

Ciò non impedisce peraltro di partire, in sede di lettura dei dati, da quelli corrispondenti ai valori più alti.

Le difficoltà segnalate con maggiore intensità (27,5%) sono quelle di tipo logistico, organizzativo e finanziario, con riferimento alle attività di aggiornamento.

Piuttosto elevate, ma meno di quanto lascino pensare i dati forniti per le sezioni 6 e 7, risultano anche le percentuali relative alle difficoltà che le scuole incontrano nel rapportarsi con il mondo del lavoro (21,9%) e con il successivo grado scolastico o con le facoltà universitarie (19,4%), mentre il raccordo con la scuola precedente appare un po' meno problematico (14,8%).

Quanto ai problemi di natura più specificatamente didattica, essendo essi riferiti alla programmazione, agli obiettivi specifici dell'orientamento e al coordinamento pluridisciplinare, si ha l'impressione di un certo ritegno ad ammettere l'esistenza delle difficoltà.

Infatti, appena l'11,3% delle scuole interpellate ammette di aver incontrato difficoltà nella programmazione curricolare, mentre soltanto il 9,8% riconosce le difficoltà relative alla individuazione degli obiettivi specifici.

Eppure dalla precedente lettura della sezione n.4 (obiettivi programmati ai fini dell'orientamento) risulta con chiarezza che le scuole che non includono gli obiettivi medesimi nel documento di programmazione, e non sottopongono quindi a verifica i risultati raggiunti, sono in numero superiore alla metà del campione.

Anche le difficoltà e i problemi riconducibili alla tendenza, da parte dei docenti, a concentrare l'attenzione sulla propria disciplina trascurando la dimensione interdisciplinare, fanno registrare una percentuale inopinatamente bassa (11,2%).

Pochissime, infine (solo il 10% del campione), sono le scuole che ammettono difficoltà riconducibili alla discontinuità didattica, per effetto degli avvicendamenti di docenti diversi nel corso degli studi.

Senza escludere altre possibili spiegazioni del fenomeno, quest'ultimo dato lascia adito a due ipotesi: o la stragrande maggioranza delle scuole secondarie legalmente riconosciute (addirittura il 90%) riesce normalmente a confermare in servizio gli stessi docenti per l'intera durata del curricolo; oppure la maggiore o minore frequenza dell'avvicendamento dei medesimi (è nota, ad esempio, la difficoltà di trattenere in servizio i docenti che passano alle dipendenze dello Stato per effetto di incarichi o di corsi) non è considerata una variabile significativa ai fini della progettazione e della realizzazione delle attività di orientamento.

3.2. ANALISI COMPARATA TRA I DUE GRADI DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA

Si prenderanno ora in esame, distintamente e in forma comparata, i più significativi dati forniti per i due gradi dell'istruzione secondaria, tenendo presente la specificità dei rispettivi ambiti formativi.

Per facilitare la comprensione di taluni fenomeni particolarmente significativi, si ritiene opportuno presentare in questi casi il quadro completo dei dati percentuali, con relativa rappresentazione grafica, prima di procedere all'analisi comparata.

La tavola fuori testo che segue, come tutte le successive, risponde allo scopo di fornire una visione completa dei dati riferiti a determinati fenomeni che sono stati oggetto di particolare attenzione.

TAVOLA 1. – INIZIATIVE SPERIMENTALI IN ATTO FINALIZZATE ALL'ORIENTAMENTO

Item →	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7
Totali %	10,4	4,4	28,3	15,4	13,5	11,5	12,3
1° grado %	3,6	2,4	33,3	17	9,7	9,7	12,7
2° grado %	13,5	5,4	25,9	14,6	15,2	12,4	12,1

3.1. Ai sensi dell'art. 3 del D.P.R. 419/1974

3.2. Ai sensi dell'art. 2 del D.P.R. 419/1974

3.3. Presenza di un docente con funzione di coordinatore dei servizi di orientamento a livello di istituto

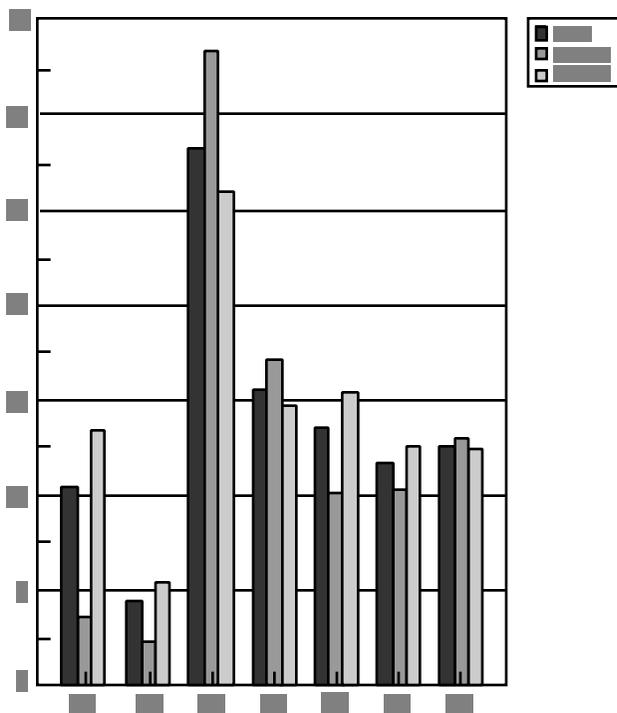
3.4. Presenza di un docente con funzione di «tutor» per l'orientamento a livello di consiglio di classe

3.5. Esistenza di uno «sportello» di orientamento destinato ad alunni e genitori

3.6. Esistenza di un archivio per l'orientamento (materiale classificato)

3.7. Altro

(segue grafico tavola 1)



Le iniziative sperimentali finalizzate all'orientamento e attivate ai sensi dell'art. 3 del D.P.R. 419/1974 sono nettamente preponderanti nelle scuole secondarie di 2° grado (13,5%) rispetto a quelle di 1° grado (3,6%).

Tale fenomeno trova una duplice spiegazione: da un lato le istituzioni di 2° grado avvertono con più urgenza la necessità di sperimentare innovazioni atte a sopperire, in qualche misura, alla perdurante mancanza di riforme istituzionali; dall'altro, alcuni indirizzi scolastici (es: tecnici e professionali) intendono rispondere con le sperimentazioni a particolari esigenze emergenti dal territorio.

Può apparire singolare il fatto che il «coordinatore dei servizi di orientamento» a livello di istituto, figura oggi prevista soltanto per la secondaria di 2° grado, sia invece presente – e in misura massiccia – anche in quella di 1° grado (33,3%, contro il 25,9%).

Si tratta di una realtà che non dovrebbe essere ulteriormente ignorata, al fine della introduzione ufficiale della suddetta figura professionale anche nella scuola media.

È da esprimere in merito una valutazione positiva, dal momento che questa presenza in ambedue i gradi della scuola secondaria sembra attestare, oltre alla sensibilità nei confronti delle problematiche dell'orientamento, anche il bisogno di un operatore che si proponga come termine di riferimento sia all'interno dell'istituto, che nelle relazioni con i soggetti esterni.

Gli «sportelli» e gli «archivi» per l'orientamento risultano invece attivati, sia pure in percentuale modesta, maggiormente negli istituti di 2° grado (nell'ordine: 15,2% e 12,4%) rispetto a quelli di 1° grado (9,7%). Tali valori appaiono in sintonia con la maggiore esigenza di informazione/documentazione che caratterizza il processo di orientamento nel segmento terminale dell'istruzione secondaria.

TAVOLA 2. – OBIETTIVI PROGRAMMATI AI FINI DELL'ORIENTAMENTO

Item →	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	4.6	4.7	4.8
Totali %	50,2	44,8	39	38,3	38,3	31,3	13,1	31,3
1° grado %	77,6	57,6	47,9	12,7	54,5	46,1	–	42,4
2° grado %	37,5	38,9	34,9	50,1	30,7	–	16,1	26,2

4.1. Conoscenza di sé

4.2. Conoscenza della realtà sociale ed economica

4.3. Conoscenza delle opportunità formative ed occupazionali

4.4. Capacità di gestire il cambiamento

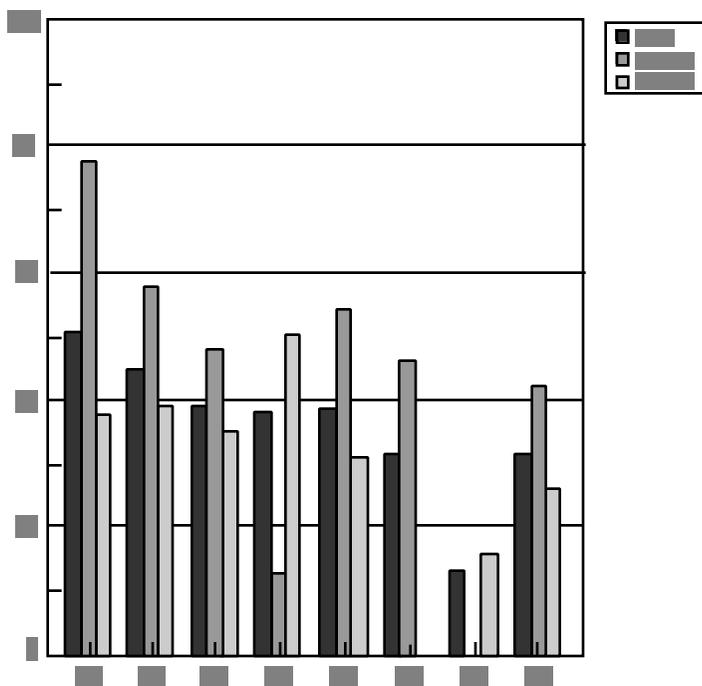
4.5. Capacità di confrontare le proprie attitudini ed aspirazioni con le esigenze specifiche dei successivi impegni scolastici e lavorativi

*4.6. Conoscenza e comprensione delle problematiche fondamentali del mondo del lavoro

**4.7. Acquisizione di una cultura del lavoro e dell'imprenditorialità

4.8. Maturazione della capacità decisionale

(segue grafico tavola 2)



Quanto agli obiettivi specifici dell'orientamento, risalta in modo inequivocabile l'attenzione di gran lunga maggiore rivolta ad essi dalla scuola secondaria di 1° grado.

Ad eccezione, infatti, della voce «capacità di gestire il cambiamento» – che per intuibili motivi presenta una percentuale di risposte affermativa molto più alta per il 2° grado (50,1%) rispetto al 1° grado (12,7%) – i valori relativi a tutti gli altri obiettivi programmati e verificati sono costantemente più elevati per la scuola media, con scarti da 13 a 40 punti percentuali nei confronti del grado successivo.

Inoltre i suaccennati divari destano particolare stupore e qualche preoccupazione, ove si considerino alcuni obiettivi che dovrebbero essere perseguiti con maggiore decisione ed impegno

proprio nella fase terminale dell'istruzione secondaria. Ad esempio, l'obiettivo della conoscenza delle opportunità formative ed occupazionali fa registrare, per la secondaria di 2° grado, una percentuale del 34,9%, a fronte del 47,9% per il grado precedente. Ancor più marcato è il divario tra i valori relativi all'obiettivo della maturazione della capacità decisionale (rispettivamente 26,2% e 42,4%).

Questo fenomeno mette in luce una maggiore consapevolezza ed esperienza, da parte della scuola media, nel programmare e perseguire gli obiettivi specifici dell'orientamento nel quadro di progetti formativi coerenti.

TAVOLA 3. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO – REALIZZAZIONE NELL'ULTIMO TRIENNIO

Item →	5.1	5.1.1	5.1.2	5.1.3	5.1.4
Totali %	46,5	9,8	31	2,9	7,7
1° grado %	68,5	20	48,5	–	–
2° grado %	36,3	5,1	22,8	3,4	10,7

5.1. Nell'ultimo triennio, sono stati realizzati progetti specifici per l'orientamento?

In caso affermativo:

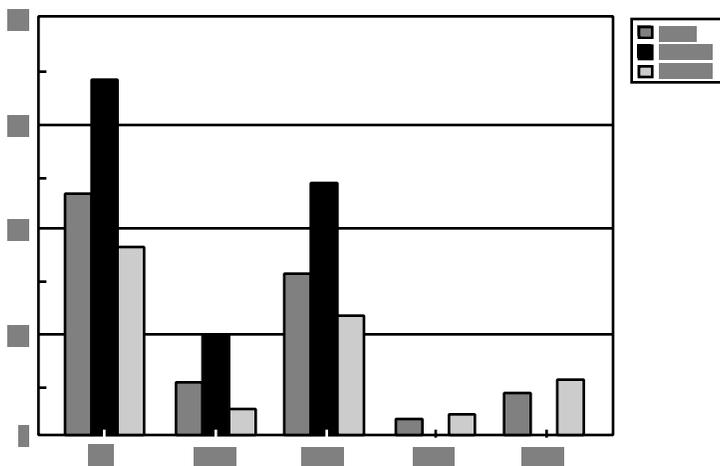
5.1.1. Per l'intero corso di studi

5.1.2 Limitati all'ultimo anno

**5.1.3. Limitati al biennio

**5.1.4. Limitati al triennio

(segue grafico tavola 3)



Del resto, il fatto che la scarsa considerazione degli obiettivi da parte della secondaria di 2° grado sia da porre in relazione con la scarsa diffusione della pratica progettuale è ampiamente confermato dall'analisi comparata della sezione dedicata ai progetti finalizzati all'orientamento.

Il confronto tra le percentuali delle risposte fornite alle domande proposte in questa sezione mostra, infatti, con andamento assolutamente costante, che la cultura progettuale è molto più sviluppata nella scuola secondaria di 1° grado, rispetto a quella successiva.

In particolare, per la scuola media si registra un più alto indice di realizzazione di progetti finalizzati all'orientamento (68,5% contro il 36,3%); un più alto grado di coinvolgimento degli alunni nei progetti medesimi (55,8% rispetto al 27%); una più diffusa prassi programmatica (70,3% a fronte del 39,7%); un maggiore coinvolgimento dei genitori (77% e 35,2%); una più intensa ricerca di raccordo collaborativo con soggetti esterni (72,7% e 46,2%).

Va osservato peraltro che in entrambi i gradi i progetti vengono realizzati soprattutto nell'ultimo anno, ossia nell'imminenza delle scelte: questo fenomeno sembra dimostrare la tendenza a

privilegiare soprattutto la dimensione informativa, trascurando così la componente più significativa dell'orientamento, ossia quella di carattere formativo.

È motivo di perplessità il limitato coinvolgimento degli allievi nella secondaria di 2° grado (27%), dal momento che l'età evolutiva richiederebbe una più consapevole partecipazione degli stessi alle attività educative.

TAVOLA 4. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO – INCLUSIONE NELLA PROGRAMMAZIONE

Item →	5.3	5.3.1	5.3.2	5.3.3
Totali %	49,4	36,3	31,3	27,1
1° grado %	70,3	48,5	56,4	47,9
2° grado %	39,7	30,7	19,7	17,5

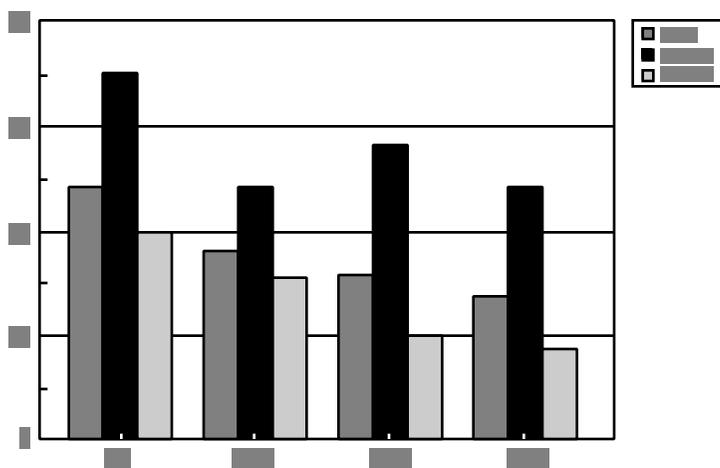
5.3. Le attività di orientamento sono incluse nella programmazione annuale?

In caso affermativo:

5.3.1. Nella programmazione del collegio dei docenti

5.3.2. Nella programmazione dei consigli di classe

5.3.3. Nei piani di lavoro dei singoli docenti



È relativamente confortante il dato attinente all'attività programmatoria realizzata nella secondaria di 2° grado (39,7%); tuttavia la programmazione viene effettuata soprattutto a livello di collegio dei docenti (30,7%), mentre la scuola media è più attenta alla programmazione elaborata dai consigli di classe (56,4%). Ciò sembra indicare che l'impegno programmatorio di tipo operativo nella scuola secondaria di 2° grado sia poco riconoscibile, perchè esso si va riducendo via via che si passa dal collegio dei docenti, ai consigli di classe (19,7%), ai singoli docenti (17,5%). Al contrario, per il 1° grado risultano abbastanza omogenei i valori relativi agli stessi livelli di programmazione.

La diversificazione tra i dati riferiti alla partecipazione dei genitori nei due gradi scolastici (77% e 35%) può trovare una spiegazione nella maggiore età degli allievi nella secondaria di 2° grado e nel conseguente bisogno di auto-affermazione e di autonomia da parte degli adolescenti. D'altro canto è da considerare che l'affidamento dei figli alla scuola media non statale è spesso il risultato di una scelta ben motivata da parte dei genitori e non condizionata da fattori riconducibili al territorio, come invece avviene sovente per la scuola secondaria di 2° grado.

Non può sfuggire infine la esiguità delle risposte affermative fornite dalla scuola secondaria di 2° grado (7,6%) rispetto a quella di 1° grado (27,9%) in relazione ai rapporti collaborativi tra i due segmenti scolastici in materia di orientamento.

TAVOLA 5. – MODALITÀ, STRUMENTI, VERIFICHE FINALIZZATI ALL'ORIENTAMENTO

Item →	7.4	7.4.1	7.4.2	7.4.3	7.4.4	7.4.5	7.4.6	7.4.7	7.4.8	7.4.9
Totali %	41	18,8	21,7	13,8	15,8	10	22,1	2,7	6,5	4,2
1° grado %	64,8	31,5	44,9	26,1	32,7	13,3	39,4	1,2	15,2	6,7
2° grado %	29,9	13	11	8,2	7,9	8,5	14,1	3,4	2,5	3,1

7.4. Sono state effettuate verifiche del processo di orientamento?

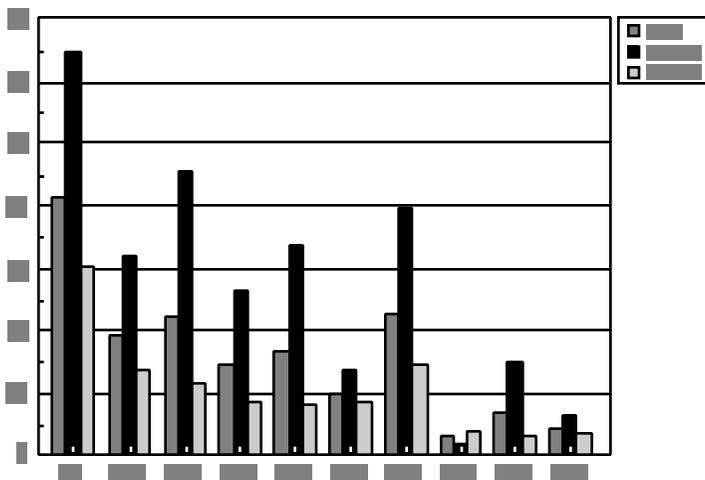
In caso affermativo:

7.4.1. Accertamenti di tipo tradizionale

7.4.2. Prove oggettive (per individuare attitudini ed interessi)

7.4.3. Test psicometrici

- 7.4.4. Osservazioni sistematiche (mirate all'orientamento individuale)
- 7.4.5. Questionari rivolti agli alunni di tutte le classi
- 7.4.6. Questionari rivolti agli alunni delle ultime classi
- 7.4.7. Questionari rivolti agli alunni già diplomati
- 7.4.8. Questionari rivolti ai genitori
- 7.4.9. Questionari rivolti ai docenti



Le modalità di realizzazione delle attività di orientamento e l'utilizzazione dei relativi strumenti non evidenziano differenze significative nei dati percentuali forniti per i due gradi scolastici, ove si prescinda da talune specificità: ad esempio, i rapporti con gli istituti universitari sono ovviamente più curati dalle scuole di 2° grado (47,3%); così i rapporti con le aziende (35,8%) peraltro realizzati soprattutto sotto forma di visite periodiche (29,3%).

Tuttavia, quando si passa a considerare l'impegno di verifica, momento essenziale di qualsiasi processo, si deve constatare una netta prevalenza delle verifiche effettuate nella scuola secondaria di 1° grado (64,8%), rispetto a quella di 2° grado (29,9%).

Quest'ultima diversificazione dei comportamenti sembra riconducibile, ancora una volta, alla maggiore diffusione della cultura progettuale nella scuola media.

TAVOLA 6. – «CONSIGLIO D'ORIENTAMENTO» E «VALUTAZIONE SULL'ORIENTAMENTO»

Item →	8.1	8.1.1	8.1.2	8.1.3	8.1.4	8.1.5	8.1.6	8.1.7
Totali %	46,2	12,1	33,7	26,5	15	32,7	36,7	15
1° grado %	72,1	17,6	58,2	46,1	23	49,7	59,4	21,8
2° grado %	34,1	9,6	22,3	17,6	11,3	24,8	26,2	11,8

8.1. Il consiglio di orientamento o la valutazione sull'orientamento trovano riscontro documentale?

In caso affermativo, precisare:

8.1.1. Sono proposti da un docente delegato ed approvati dal consiglio di classe

8.1.2. Sono formulati dal consiglio di classe in sede collegiale

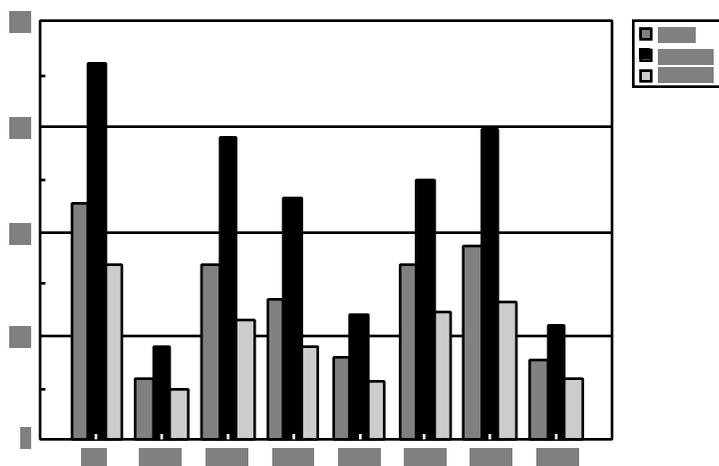
8.1.3. Sono adeguatamente motivati

8.1.4. Confermano di fatto le preferenze degli alunni

8.1.5. Mettono in risalto le capacità dimostrate in determinate discipline

8.1.6. Sottolineano attitudini, capacità e interessi

8.1.7. Evidenziano l'autonomia e la capacità decisionale



La comparazione dei dati percentuali relativi al riscontro documentale del «consiglio di orientamento» (72,1%) e della

«valutazione sull'orientamento» (34,1%) conferma che la secondaria di 1° grado cura maggiormente tale adempimento. Questo forte divario fa pensare che nel 2° grado la valutazione sull'orientamento coinvolga ben poco i consigli di classe nella formulazione dei necessari elementi di conoscenza dei singoli allievi.

Anche la motivazione della valutazione sull'orientamento, con indicazione degli elementi più significativi, quali capacità, attitudini, interessi, risulta particolarmente carente nelle scuole di 2° grado (17,5%), rispetto a quelle di 1° grado (46,1%).

Circa la metà delle scuole medie interpellate (50,9%) è in grado di indicare la percentuale degli allievi che scelgono il successivo corso di studi in coerenza con il consiglio di orientamento formulato dalle scuole medesime. Tale valore raggiunge appena il 17,5% per la secondaria di 2° grado. Questo fenomeno è peraltro spiegabile con la possibilità di una più agevole verifica offerta dalla scuola media nella fase delle preiscrizioni. Ciò non esclude l'opportunità che, anche al termine del 2° grado della secondaria, la scuola si preoccupi di conoscere le scelte operate dai singoli alunni, anche al fine di raccogliere i necessari elementi di verifica della efficacia del processo orientativo.

Anche per le attività di aggiornamento si registra il solito andamento che rispecchia una maggiore attenzione da parte della secondaria di 1° grado nei confronti dell'aggiornamento professionale finalizzato alle problematiche orientative. Del resto lo stesso fenomeno risulta confermato dalla lettura dei corrispondenti dati analitici.

TAVOLA 7. – DIFFICOLTÀ E PROBLEMI

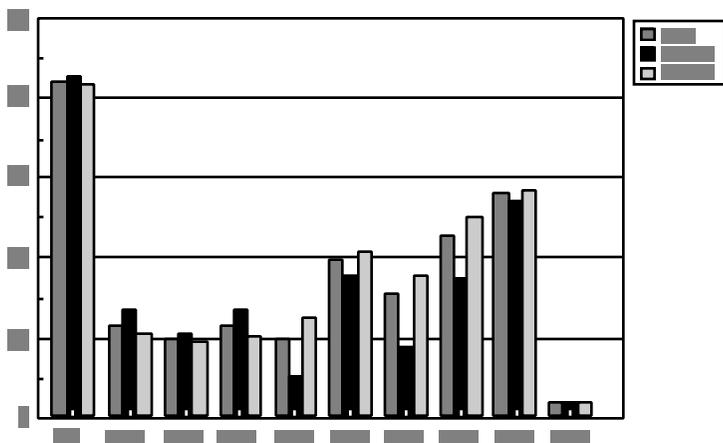
Item →	10.1	10.1.1	10.1.2	10.1.3	10.1.4	10.1.5	10.1.6	10.1.7	10.1.8	10.1.9
Tot. %	42,3	11,3	9,8	11,2	10	19,4	14,8	21,9	27,5	1,7
1° grado %	43	13,3	10,3	13,3	4,8	17,6	9,1	17	26,7	1,8
2° grado %	42	10,4	9,6	10,1	12,4	20,3	17,5	24,2	27,9	1,7

10.1. La scuola ha incontrato particolari difficoltà nella progettazione e/o nella realizzazione delle attività di orientamento?

In caso di risposta affermativa, contrassegnare una o più delle seguenti voci:

10.1.1. Difficoltà nella programmazione curricolare

- 10.1.2. Difficoltà nell'individuazione degli obiettivi specifici
- 10.1.3. Tendenza a privilegiare la dimensione monodisciplinare
- 10.1.4. Frequente avvicendamento dei docenti durante il corso di studi
- 10.1.5. Difficoltà di raccordo con le istituzioni scolastiche o accademiche successive
- 10.1.6. Difficoltà di raccordo con la scuola precedente
- 10.1.7. Difficoltà nell'organizzare rapporti scuola-lavoro
- 10.1.8. Difficoltà nella realizzazione di attività di aggiornamento
- 10.1.9. Altro



Le considerazioni già espresse in sede di analisi complessiva delle difficoltà e dei problemi incontrati dalle scuole nella realizzazione delle attività di orientamento trovano un sostanziale riscontro anche nella presente fase di lettura comparata.

Non dovrebbe risultare inatteso il fatto che per il 1° grado si registri, rispetto al 2°, una lieve prevalenza dei dati percentuali relativi ai problemi di ordine didattico-metodologico: tecniche programmatiche, individuazione degli obiettivi, dimensione pluridisciplinare. Ciò a ragione della maggiore sensibilità pedagogica che si è andata sviluppando nella scuola media, come è stato più volte evidenziato nel corso di questa indagine.

È del pari comprensibile l'inversione di tendenza riferita agli item successivi, rispetto ai quali la segnalazione delle difficoltà è

più accentuata per il 2° grado. La secondaria superiore, infatti, avverte maggiormente gli aspetti organizzativi e relazionali e quindi segnala con più insistenza, ad esempio, il problema dell'avvicendamento dei docenti da un anno scolastico all'altro (12,4% contro il 4,8% del 1° grado) e le difficoltà nella organizzazione dei rapporti con il mondo del lavoro (24,2%, contro il 17%), rapporti che dovrebbero appunto trovare più spazio in questo grado scolastico, ma che evidentemente non sono facili da realizzare, soprattutto per la scuola non statale.

Infine è interessante osservare che la secondaria di 2° grado incontra maggiori difficoltà nel raccordarsi sia con la scuola precedente (17,5% contro il 9,1% del 1° grado), sia con quella successiva, cioè con l'università (20,3%, a fronte del 17,6%).

Non è infondato supporre che quest'ultimo problema sia da ricondurre non tanto a difficoltà di ordine logistico, quanto allo scarso grado di consapevolezza delle problematiche connesse con la continuità educativa e didattica.

3.3. CONFRONTO TRA TIPOLOGIE DELLA SECONDARIA DI 2° GRADO

A questo punto ci si propone di confrontare tra loro i comportamenti manifestati dai diversi indirizzi scolastici di 2° grado, in ordine a tutte le problematiche presenti nel questionario.

Questa fase dell'analisi dovrebbe consentire di individuare il rapporto che intercorre tra le caratteristiche formative dei vari impianti curriculari e i diversi approcci ai problemi dell'orientamento da parte dei corrispondenti tipi di scuola (v. tabella 1 ap. seguente).

TABELLA 1. – INIZIATIVE SPERIMENTALI FINALIZZATE ALL'ORIENTAMENTO
(DATI IN PERCENTUALE)

Item*	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7
Scuole**							
IP	19	9,5	42,9	9,5	19	23,8	9,5
LC	16,1	9,7	29	29	9,7	16,1	12,9
LL	0	1,6	24,2	11,3	16,1	9,7	4,8
IM	24,2	6,1	21,2	15,2	13,6	10,6	13,6
SM	27,3	4,5	22,7	9,1	4,5	4,5	22,7
LS	11,4	5,7	28,6	17,1	22,9	14,3	25,7
AL	10	10	20	10	0	20	10
IT	11,1	4,6	25,9	13,9	17,6	12	9,3

Prendendo in esame le iniziative sperimentali – che dovrebbero essere finalizzate all'orientamento – risalta intanto la prevalenza del ricorso all'art. 3 del D.P.R. 419/1974, da parte di quasi tutte le tipologie considerate, rispetto alla utilizzazione dell'art. 2, che prevede sperimentazioni di carattere didattico-metodologico e non strutturale. È significativo rilevare che gli indirizzi scolastici con percentuali più alte sono, nell'ordine, le scuole magistrali (27,3%), gli istituti magistrali (24,2%) e gli istituti professionali (19%). Non a caso si tratta di scuole che hanno istituzionalmente una struttura curricolare non quinquennale e che, in quanto tali, sono più di altre interessate alla sperimentazione di innovazioni strutturali.

* Per la individuazione degli Item si rinvia alla corrispondente sezione del questionario pubblicata a p. 36.

** Legenda: IP = Istituti Professionali; LC = Licei Classici; LL = Licei Linguistici; IM = Istituti Magistrali; SM = Scuole Magistrali; LS = Licei Scientifici; AL = Altre Scuole; IT = Istituti Tecnici.

N.B. Le suddette annotazioni sono valide anche per le tabelle successive.

Emerge la presenza degli istituti professionali per quanto attiene ad alcuni aspetti organizzativi (coordinatore dei servizi di orientamento: 42,9% e organizzazione del materiale informativo in appositi archivi: 23,8%), attività peraltro non ignorate dai licei classici e scientifici, che infatti presentano percentuali di poco inferiori.

Laddove invece prevale la dimensione educativa imperniata sul rapporto diretto docente-alunno, con l'attivazione della figura del «tutor», è facile cogliere il fenomeno della caduta del dato percentuale riferito all'istituto professionale (9,5%), mentre emerge l'attenzione rivolta a tale figura professionale da parte degli istituti di istruzione classica, scientifica e magistrale.

TABELLA 2. – OBIETTIVI PROGRAMMATI AI FINI DELL'ORIENTAMENTO
(DATI IN PERCENTUALE)

Item	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	4.6	4.7	4.8
Scuole								
IP	38,1	52,4	61,9	33,3	47,6	52,4	28,6	28,6
LC	41,9	35,5	29	12,9	25,8	9,7	12,9	22,6
LL	35,5	38,7	27,4	8,1	27,4	25,8	16,1	22,6
IM	43,9	37,9	30,3	16,7	40,9	25,8	7,6	37,9
SM	54,5	50	40,9	13,6	45,5	22,7	4,5	36,4
LS	37,1	42,9	28,6	11,4	25,7	20	20	25,7
AL	20	30	20	20	10	20	0	20
IT	31,5	35,2	40,7	13	25	24,1	22,2	20,4

La lettura dei dati relativi agli obiettivi programmati ai fini dell'orientamento fornisce una conferma del quadro interpretativo che si è andato già profilando per le attività sperimentali.

Infatti gli obiettivi privilegiati dagli istituti tecnici e professionali sono quelli proiettati verso la realtà esterna (con particolare e peraltro comprensibile attenzione rivolta agli sbocchi professionali e lavorativi e verso le problematiche del lavoro: item dal 4.2 al 4.7); al contrario, l'attenzione degli istituti di impronta

umanistica si concentra soprattutto sugli obiettivi connessi con il processo di auto-identificazione e con la crescita della persona (conoscenza di sé e maturazione della capacità decisionale).

TABELLA 3. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: REALIZZAZIONE NELL'ULTIMO TRIENNIO (DATI IN PERCENTUALE)

Item	5.1	5.1.1	5.1.2	5.1.3	5.1.4
Scuole					
IP	42,9	0	33,3	0	9,5
LC	41,9	12,9	16,1	6,5	12,9
LL	37,1	0	25,8	1,6	12,9
IM	30,3	4,5	16,7	3	7,6
SM	36,4	9,1	18,2	13,6	18,2
LS	48,6	11,4	28,6	0	14,3
AL	10	0	10	0	0
IT	35,2	4,6	25	3,7	9,3

Spostando ora l'analisi comparata sulla diffusione e sulle modalità della prassi progettuale, le percentuali più alte per la realizzazione di progetti specifici per l'orientamento si registrano per i licei scientifici (48,6%), gli istituti professionali (42,9%) e per i licei classici (41,9%). È da osservare peraltro che i progetti vengono per lo più attivati nell'ultimo anno di corso, il che sembra essere un comportamento diffuso nella scuola secondaria di 2° grado.

Nei licei classici e scientifici e nelle scuole magistrali, tuttavia, si privilegiano anche progetti strutturati per l'intero curriculum o quanto meno di durata triennale, con finalità evidentemente non solo di carattere informativo, ma anche formativo.

TABELLA 4. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: INCLUSIONE NELLA PROGRAMMAZIONE (DATI IN PERCENTUALE)

Item	5.3	5.3.1	5.3.2	5.3.3
Scuole				
IP	52,4	52,4	23,8	33,3
LC	48,4	35,5	29	19,4
LL	37,1	24,2	19,4	16,1
IM	39,4	34,8	24,2	18,2
SM	54,5	40,9	40,9	13,6
LS	40	28,6	14,3	17,1
AL	30	10	10	20
IT	34,3	26,9	12	14,8

L'inclusione dei progetti di orientamento nella programmazione educativa e didattica è oggetto di particolare attenzione da parte delle scuole magistrali (54,5%), degli istituti professionali (52,4%), seguiti dai licei classici e scientifici (rispettivamente, 48,4% e 40%). Tuttavia mentre nelle scuole magistrali la programmazione avviene in pari misura (40,9%) sia a livello di collegio dei docenti che di consigli di classe, gli altri indirizzi di studio curano la programmazione soprattutto a livello d'istituto e di singoli docenti. Significativi in proposito sono i dati forniti dagli istituti professionali.

Ciò significa che nella maggior parte degli istituti i docenti privilegiano i tradizionali piani di lavoro individuali, sia pure (è da presumere) in armonia con gli obiettivi generali programmati dal collegio. È invece carente l'impegno collegiale del consiglio di classe, che prevede il coordinamento delle attività didattiche e quindi la definizione e il perseguimento di obiettivi anche in dimensione pluridisciplinare (v. tabella 5 a p. seguente).

TABELLA 5. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: COINVOLGIMENTO ALUNNI
(DATI IN PERCENTUALE)

Item	5.2	5.2.1	5.2.2	5.2.3
Scuole				
IP	38,1	33,3	28,6	19
LC	38,7	35,5	29	16,1
LL	29	25,8	11,3	9,7
IM	24,2	21,2	16,7	13,6
SM	31,8	36,4	36,4	27,3
LS	34,3	34,3	14,3	11,4
AL	10	10	10	10
IT	20,4	19,4	11,1	9,3

La particolare sensibilità e la coerenza riscontrate per le scuole magistrali in tema di programmazione trovano piena conferma nel coinvolgimento degli alunni nei progetti di orientamento. Infatti, anche se altri istituti presentano in assoluto percentuali più alte, quando si va ad analizzare le modalità di coinvolgimento degli allievi, è facile osservare come le scuole magistrali siano più attente agli obiettivi programmati e alle sequenze di realizzazione dei progetti (identica percentuale del 36,4%, cioè la più elevata), nonché alle verifiche dei risultati. Il fatto che anche quest'ultimo valore (27,3%) sia nettamente più alto degli altri costituisce una riprova della correttezza progettuale, secondo la logica curricolare.

Il coinvolgimento degli alunni con particolare riferimento agli obiettivi è praticato anche da altri indirizzi: licei classici (35,5%), licei scientifici (34,3%) e istituti professionali (33,3%).

TABELLA 6. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: COINVOLGIMENTO GENITORI
(DATI IN PERCENTUALE)

Item	5.4	5.4.1	5.4.2	5.4.3	5.4.4	5.4.5	5.4.6	5.4.7
Scuole								
IP	38,1	14,3	14,3	28,6	14,3	19	14,3	19
LC	38,7	16,1	25,8	16,1	16,1	29	32,3	22,6
LL	32,3	4,8	8,1	6,5	24,2	9,7	19,4	14,5
IM	33,3	18,2	16,7	10,6	21,2	15,2	21,2	18,2
SM	45,5	22,7	13,6	13,6	18,2	22,7	22,7	13,6
LS	40	5,7	14,3	14,3	28,6	17,1	22,9	14,3
AL	20	10	10	0	10	10	10	20
IT	34,3	12	20,4	3,7	17,6	9,3	20,4	13

Quanto al coinvolgimento dei genitori, si conferma ancora una volta la preminenza dei dati forniti dalla scuola magistrale, sia come valore assoluto (45,5%), sia con riferimento al più significativo dei quesiti, cioè quello relativo agli incontri con i genitori fin dall'inizio dell'anno scolastico, in forma tanto individuale quanto collettiva (percentuale costante del 22,7%).

Altra nota rilevante è rappresentata dal comportamento coerente dei licei classici, che promuovono la partecipazione dei genitori anche nel corso dell'anno scolastico mediante incontri individuali e collettivi a cui intervengono anche esperti in materia di orientamento.

Al contrario altri istituti, tra i quali si segnalano i licei scientifici e linguistici, limitano le iniziative in argomento soltanto alla fase conclusiva del curriculum (rispettivamente, 28,6% e 24,2%), trascurando invece quella iniziale dell'anno scolastico (5,7% e 4,8%), che è la più produttiva.

TABELLA 7. – PROGETTI DI ORIENTAMENTO: COLLABORAZIONE CON SCUOLE, ISTITUZIONI, ENTI, ECC. (DATI IN PERCENTUALE)

Item	5.5	5.5.1	5.5.2	5.5.3	5.5.4	5.5.5	5.5.6	5.5.7	5.5.8
Scuole									
IP	61,9	9,5	23,8	14,3	28,6	23,8	33,3	9,5	4,8
LC	54,8	6,5	12,9	29	16,1	12,9	3,2	29	9,7
LL	50	11,3	32,3	29	16,1	12,9	6,5	9,7	8,1
IM	45,5	12,1	30,3	22,7	12,1	9,1	3	27,3	4,5
SM	36,4	0	13,6	13,6	4,5	18,2	4,5	36,4	9,1
LS	54,3	11,4	31,4	34,3	22,9	25,7	17,1	25,7	8,6
AL	30	0	10	20	10	0	20	0	10
IT	39,8	3,7	17,6	17,6	10,2	16,7	13,9	13,9	5,6

Le scuole che in maggior misura si avvalgono della collaborazione da parte di soggetti esterni (altre scuole, istituzioni varie, enti, psicologi, ecc.) sono, nell'ordine: istituti professionali (61,9%), licei classici (54,8%), scientifici (54,3%) e linguistici (50%).

Fra le varie tipologie di soggetti esterni considerate, i corrispondenti valori più alti sono quelli forniti dai licei linguistici e scientifici e dagli istituti magistrali, per quanto attiene alla collaborazione con i distretti scolastici.

I licei scientifici invece si segnalano per le intese con le università. Coerentemente con le loro peculiarità formative, gli istituti professionali (molto più dei tecnici) curano particolarmente i rapporti con le aziende, mentre le scuole e gli istituti magistrali privilegiano gli interventi di psicologi o esperti di orientamento.

A conferma delle perplessità già manifestate in proposito, risultano esigue e in qualche caso del tutto irrilevanti le percentuali relative ai raccordi con la secondaria di 1° grado (dal 12,1% allo 0,1%).

Ciò che maggiormente sorprende è il fatto che il valore più basso (0,1%) è fornito proprio dalle scuole magistrali, che pur si distinguono per sensibilità e coerenza in ordine alle problematiche precedentemente considerate.

TABELLA 8. – RACCORDO 1°-2° GRADO (DATI IN PERCENTUALE)

Item	6.1	6.1.1	6.1.2	6.1.3	6.1.4
Scuole					
IP	38,1	23,8	9,5	19	19
LC	80,6	35,5	29	48,4	3,2
LL	64,5	45,2	14,5	24,2	14,5
IM	69,7	47	15,2	47	25,8
SM	36,4	18,2	4,5	27,3	13,6
LS	62,9	28,6	20	37,1	28,6
AL	60	50	0	10	0
IT	54,6	35,2	13	13	14,8

TABELLA 9. – FORME DI ATTUAZIONE DEL RACCORDO 1°-2° GRADO (DATI IN PERCENTUALE)

Item	6.2	6.2.1	6.2.2	6.2.3	6.2.4	6.2.5
Scuole						
IP	33,3	28,6	23,8	9,5	4,8	9,5
LC	67,7	45,2	45,2	61,3	25,8	35,5
LL	61,3	50	38,7	30,6	4,8	12,9
IM	65,2	48,5	40,9	37,9	9,1	18,2
SM	31,8	31,8	18,2	18,2	0	0
LS	68,6	54,3	54,3	37,1	8,6	20
AL	50	40	20	0	0	0
IT	52,8	41,7	29,6	13	7,4	8,3

L'analisi dei comportamenti dei vari indirizzi scolastici in ordine al raccordo con la scuola precedente sembra presentare un elemento di apparente contraddizione. Infatti al quesito relativo

alla effettuazione di forme di raccordo con la secondaria di 1° grado rispondono affermativamente dall'80,6% al 36,4% delle scuole interpellate. Quando però si va a precisare la natura dei suddetti raccordi e segnatamente la loro finalizzazione al coordinamento dei progetti di orientamento, ci si accorge che i valori scendono notevolmente e si avvicinano a quella percentuale complessiva molto bassa (8,2%) già rilevata in sede di confronto tra 1° e 2° grado. In realtà questa incongruenza è solo apparente, ove si consideri che la maggior parte delle scuole ha risposto al quesito 6.1 riferendosi a generiche forme di contatto con la scuola precedente, ivi comprese, ad esempio, le rituali occasioni di incontro in vista delle preiscrizioni.

Riferendoci ora più direttamente alla lettura comparata dei dati distinti per tipologie scolastiche, si osserva che i licei classici si distinguono per l'impegno programmatico e per le modalità dei raccordi con la scuola precedente. Tale impegno si realizza più frequentemente, come è ovvio, tra scuole funzionanti all'interno dello stesso plesso e si esplica, inoltre, mediante intese tra presidi e incontri tra docenti dei due gradi scolastici al fine di coordinare i rispettivi progetti di orientamento e di analizzare le cause dell'insuccesso scolastico.

È da segnalare altresì l'impegno dei licei scientifici nel dar conto delle forme di attuazione dei raccordi che si concretizzano soprattutto attraverso intese tra presidi e incontri tra docenti di scuole anche non appartenenti allo stesso plesso.

Si conferma in questa fase dell'indagine la tendenza delle scuole magistrali a trascurare i raccordi in argomento. Tale disattenzione risulta addirittura totale da parte degli istituti a indirizzo artistico e musicale, i quali riescono a raccordarsi, sia pure in misura molto modesta e per giunta episodica, unicamente con le scuole medie funzionanti all'interno dello stesso plesso (10%).

TABELLA 10. – RAPPORTI CON ISTITUTI UNIVERSITARI (DATI IN PERCENTUALE)

Item	7.1	7.1.1	7.1.2	7.1.3	7.1.4
Scuole					
IP	28,6	19	4,8	23,8	0
LC	54,8	48,4	19,4	35,5	0
LL	53,2	32,3	12,9	43,5	0
IM	42,4	19,7	13,6	33,3	3
SM	40,9	18,2	4,5	40,9	4,5
LS	68,6	51,4	17,1	54,3	5,7
AL	30	30	10	20	0
IT	44,4	25,9	12	42,6	2,8

TABELLA 11. – RAPPORTI CON AZIENDE (DATI IN PERCENTUALE)

Item	7.2	7.2.1	7.2.2	7.2.3
Scuole				
IP	47,6	42,9	23,8	23,8
LC	9,7	6,5	3,2	3,2
LL	25,8	14,5	6,5	8,1
IM	28,8	21,2	7,6	7,6
SM	27,3	27,3	18,2	4,5
LS	25,7	20	11,4	8,6
AL	30	30	0	0
IT	56,5	50	14,8	17,6

I progetti e le attività di orientamento nelle scuole secondarie di 2° grado si realizzano con modalità diversificate, presentando un panorama piuttosto variegato, ma non privo di coerenza, anche in ordine alle verifiche degli esiti dei processi formativi.

I raccordi con le università sono privilegiati dai licei scientifici-

ci (68,6%), classici (54,8%) e linguistici (53,2%). Essi si esplicano sotto forma di incontri con docenti universitari e diffusione di materiale illustrativo delle facoltà universitarie. Tali collegamenti sono invece, comprensibilmente, oggetto di minore attenzione da parte degli istituti professionali, per i quali si registra la percentuale più bassa (28,6%).

D'altro canto, questi ultimi, unitamente agli istituti tecnici, stabiliscono rapporti più intensi con il mondo del lavoro (rispettivamente 47,6% e 56,5%). È anche interessante rilevare che, mentre gli istituti tecnici effettuano soprattutto visite periodiche alle aziende (50%), i professionali invece le integrano con esperienze di alternanza scuola-lavoro e stages aziendali (23,8%).

TABELLA 12. – VERIFICHE DEL PROCESSO DI ORIENTAMENTO (DATI IN PERCENTUALE)

Item	7.4	7.4.1	7.4.2	7.4.3	7.4.4	7.4.5	7.4.6	7.4.7	7.4.8	7.4.9
Scuole										
IP	38,1	23,8	4,8	4,8	9,5	9,5	23,8	9,5	4,8	9,5
LC	32,3	16,1	9,7	6,5	9,7	0	16,1	0	0	0
LL	22,6	16,1	9,7	3,2	1,6	9,7	11,3	0	0	1,6
IM	37,9	10,6	16,7	13,6	16,7	7,6	19,7	4,5	4,5	3
SM	45,5	18,2	13,6	18,2	9,1	9,1	0	0	0	4,5
LS	28,6	14,3	8,6	11,4	11,4	11,4	20	8,6	2,9	8,6
AL	10	0	10	0	0	0	0	0	0	0
IT	25,9	9,3	10,2	6,5	4,6	10,2	12	3,7	3,7	1,9

Le verifiche sono maggiormente curate dalle scuole magistrali e dagli istituti professionali e magistrali. Mentre le prime si avvalgono in misura equilibrata delle prove tradizionali, dei test psicometrici e delle prove oggettive, gli istituti magistrali sembrano invece preferire queste ultime tipologie di verifica, rispetto a quelle tradizionali, effettuando anche più degli altri le osservazioni sistematiche.

Anche gli istituti professionali risultano piuttosto attenti alla

fase della verifica, ricorrendo in pari misura alle prove tradizionali e ai questionari rivolti agli alunni delle ultime classi (23,8%). Essi inoltre non trascurano di indirizzare questionari anche agli alunni già diplomati, ai genitori e ai docenti, prassi invece totalmente ignorata dagli istituti a indirizzo umanistico.

Quest'ultimo fenomeno potrebbe trovare una spiegazione nell'ipotesi che i questionari relativi agli allievi già diplomati si riferiscano più alle prime esperienze professionali, o comunque alle problematiche occupazionali, che non agli studi universitari. Ma si tratta soltanto di una ipotesi da verificare in situazione.

TABELLA 13. – «CONSIGLIO DI ORIENTAMENTO» E «VALUTAZIONE SULL'ORIENTAMENTO» (DATI IN PERCENTUALE)

Item	8.1	8.1.1	8.1.2	8.1.3	8.1.4	8.1.5	8.1.6	8.1.7
Scuole								
IP	33,3	4,8	23,8	9,5	14,3	19	28,6	9,5
LC	41,9	19,4	22,6	19,4	12,9	25,8	29	0
LL	38,7	11,3	22,6	24,2	17,7	30,6	30,6	9,7
IM	37,9	9,1	33,3	21,2	10,6	31,8	34,8	22,7
SM	36,4	4,5	27,3	18,2	18,2	27,3	27,3	22,7
LS	31,4	8,6	28,6	20	14,3	28,6	22,9	17,1
AL	30	10	20	20	0	20	20	10
IT	27,8	8,3	12	11,1	5,6	16,7	18,5	6,5

Il comportamento dei vari tipi di scuola del 2° grado, in ordine al problema della valutazione finale sull'orientamento dei singoli allievi, conferma l'insufficiente attenzione complessivamente rivolta a questa fase terminale del processo. Si trascura così una verifica che, oltre ad essere essenziale sul piano pedagogico, rappresenta peraltro un atto dovuto.

Da questa analisi comparata affiorano anche incongruenze e contraddizioni: ad esempio i licei classici – pur attenti più di tutti

al riscontro documentale della valutazione sull'orientamento (41,9%) e pur rivolgendo un'attenzione più modesta ma costante al coinvolgimento del consiglio di classe, alle motivazioni, alle competenze disciplinari e soprattutto alle attitudini, capacità e interessi manifestati da ciascun alunno – presentano una sorprendente indifferenza totale nei confronti del grado di autonomia raggiunta e della conseguente maturazione delle capacità decisionali.

Più omogeneo, invece, appare il comportamento degli istituti magistrali e dei licei linguistici che, altrettanto attenti al riscontro documentale, risultano più impegnati nel motivare adeguatamente la valutazione, senza trascurare gli altri elementi considerati: competenze disciplinari, attitudini, capacità e interessi.

Inoltre gli istituti magistrali presentano la percentuale più alta (22,7%: un valore comunque modesto) anche nel prendere in considerazione l'autonomia e la capacità decisionale.

È sconcertante, infine, il quadro dei dati forniti dagli istituti tecnici. Questi presentano, infatti, le percentuali nettamente più basse per la maggior parte degli item proposti, dimostrando in tal modo di non prendere nella dovuta considerazione la funzione orientativa della secondaria di 2° grado.

Quanto alla coerenza delle scelte effettuate dagli allievi rispetto alla valutazione sull'orientamento espressa al termine del corso di studi, pur essendo esiguo (17,5%) il numero delle scuole che si dichiarano in grado di indicare la percentuale riferita agli alunni che sono stati seguiti dopo il diploma, tuttavia i pochi istituti che operano tale verifica riscontrano mediamente un grado di coerenza piuttosto elevato (63,3%).

Fra questi si distinguono gli istituti professionali, i quali forniscono una percentuale di scelte coerenti pari all'84,7%, seguiti dai licei classici (75,7%) e dai licei scientifici (71,7%). È però da osservare che i suddetti istituti costituiscono una frazione molto ridotta del campione, in quanto limitata a quelle scuole che hanno risposto affermativamente al quesito sulle disponibilità di dati percentuali.

TABELLA 14. – REALIZZAZIONE DI ATTIVITÀ DI AGGIORNAMENTO SULL'ORIENTAMENTO NELL'ULTIMO TRIENNIO (DATI IN PERCENTUALE)

Item	9.1	9.1.1	9.1.2	9.1.3	9.1.4	9.1.5	9.1.6	9.1.7
Scuole								
IP	23,8	9,5	9,5	14,3	4,8	9,5	4,8	0
LC	41,9	32,3	0	9,7	0	0	9,7	16,1
LL	32,3	14,5	1,6	17,7	1,6	3,2	4,8	6,5
IM	31,8	15,2	3	18,2	3	7,6	3	4,5
SM	36,4	18,2	0	18,2	4,5	9,1	9,1	0
LS	37,1	25,7	0	17,1	2,9	8,6	5,7	2,9
AL	10	10	0	0	0	0	0	0
IT	26,9	13,9	2,8	10,2	5,6	3,7	9,3	4,6

TABELLA 15. – PARTECIPAZIONE DEI DOCENTI ALLE ATTIVITÀ DI AGGIORNAMENTO E UTILIZZAZIONE DI MATERIALE DI SUPPORTO (DATI IN PERCENTUALE)

Item	9.2	9.2.1	9.2.2	9.3	9.3.1	9.3.2
Scuole						
IP	33,3	4,8	28,6	28,6	19	14,3
LC	35,5	22,6	25,8	41,9	35,5	16,1
LL	29	8,1	21	29	22,6	11,3
IM	31,8	16,7	15,2	27,3	22,7	7,6
SM	50	18,2	31,8	40,9	27,3	13,6
LS	40	11,4	34,3	37,1	31,4	14,3
AL	0	0	0	20	20	0
IT	32,4	11,1	25	25	19,4	10,2

Premesso che l'aggiornamento professionale specificamente riferito alle problematiche dell'orientamento non è una prassi sufficientemente diffusa nell'ambito della secondaria di 2° grado

(31%), il confronto tra le varie tipologie evidenzia peraltro comportamenti molto diversificati.

In particolare, nell'ultimo triennio hanno attivato iniziative di aggiornamento sull'orientamento i licei classici (41,9%) e, con percentuali lievemente inferiori, i licei scientifici (37,1%) e le scuole magistrali (36,4%).

Tali attività sono state organizzate all'interno dei medesimi istituti; il che da un lato conferma l'impegno espresso dagli stessi sul versante dell'aggiornamento e dall'altro spiega lo scarso interesse a partecipare a iniziative promosse da altre scuole o altri soggetti.

Un prevedibile elemento di coerenza è fornito inoltre dalle corrispondenti percentuali di partecipazione dei docenti alle attività in argomento, in forma sia collettiva che individuale e con utilizzazione di materiale appropriato.

Al contrario, si registrano i valori più bassi per gli istituti professionali e tecnici, già spesso segnalati in precedenza per carenza di risposte positive in rapporto alle problematiche proposte dal questionario.

TABELLA 16. – DIFFICOLTÀ E PROBLEMI (DATI IN PERCENTUALE)

Item	10.1	10.1.1	10.1.2	10.1.3	10.1.4	10.1.5	10.1.6	10.1.7	10.1.8	10.1.9
Scuole										
IP	33,3	9,5	4,8	4,8	4,8	19	14,3	9,5	23,8	4,8
LC	29	9,7	6,5	6,5	6,5	6,5	12,9	6,5	16,1	0
LL	38,7	3,2	1,6	9,7	9,7	21	11,3	25,8	19,4	0
IM	43,9	7,6	9,1	7,6	15,2	21,2	19,7	27,3	33,3	1,5
SM	63,6	18,2	9,1	22,7	18,2	22,7	27,3	45,5	50	0
LS	34,3	14,3	14,3	8,6	8,6	22,9	14,3	28,6	31,4	0
AL	30	0	10	10	0	10	0	20	20	0
IT	47,2	14,8	14,8	12	16,7	23,1	22,2	24,1	28,7	3,7

In ordine alle difficoltà avvertite dalle scuole nella realizzazione delle attività di orientamento, si rileva che la scuola magi-

strale è quella che le segnala con maggiore insistenza (63,6%). Tali difficoltà sono soprattutto di tipo logistico-finanziario, di rapporto scuola-lavoro e di raccordo con la scuola precedente.

Anche gli istituti tecnici, più di altri (47,2%), dichiarano di incontrare difficoltà, in particolare nel raccordarsi e con la scuola media e con gli istituti di istruzione post-secondaria. Un altro aspetto problematico per gli istituti tecnici è costituito dall'avvicendamento dei docenti, mentre comprensibilmente più facile appare per essi organizzare esperienze di rapporto scuola-lavoro.

Il fenomeno appena descritto si presta a una duplice lettura, in quanto le difficoltà più frequentemente evidenziate rinviano o a una maggiore consapevolezza del ruolo dell'orientamento (es. scuole magistrali), oppure al bisogno di giustificare la debole consistenza dell'impegno nel medesimo settore (es. istituti tecnici).

Fra gli istituti che meno di tutti si dichiarano condizionati dalle difficoltà prospettate, si distinguono i licei classici (29%), che le individuano più che altro nel raccordo con il segmento scolastico precedente e nella programmazione curricolare. Questo dato è comparativamente apprezzabile, nonchè coerente con l'andamento positivo in precedenza rilevato per questo indirizzo scolastico.

4. CONCLUSIONI

4.1. LA SITUAZIONE ATTUALE

Il complesso delle informazioni fornite dal campione è, dunque, di rilevante interesse. Esso consente tra l'altro:

- di disporre di un quadro aggiornato e articolato dello stato di attuazione dell'orientamento nella scuola secondaria non statale, sia di 1° che di 2° grado;

- di conoscere e confrontare le diverse modalità di approccio al problema da parte dei rispettivi segmenti scolastici;

- di evidenziare l'esigenza del raccordo progettuale e, più in generale, del dialogo in termini di continuità educativa e didattica;

- di rilevare e interpretare la diversificata caratterizzazione dei comportamenti nei vari indirizzi di studio, di fronte alle problematiche dell'orientamento;

- di individuare alcuni punti nodali, quali:

- a) la formazione specifica dei docenti e supporto di personale qualificato;

- b) il perseguimento equilibrato, graduale e coordinato degli obiettivi forti dell'orientamento;

- c) lo sviluppo della cultura e della prassi progettuale;

- d) la valorizzazione degli atti valutativi terminali del curriculum da intendere come verifica degli esiti del processo formativo, con particolare riferimento allo sviluppo dell'autonomia e della capacità decisionale.

Cercheremo ora di disegnare un breve panorama riepilogativo delle principali indicazioni emerse da questa indagine con riferimento ai singoli problemi presi in considerazione dallo strumento di rilevazione, in successione logica.

4.1.1. Le sperimentazioni che si propongono di potenziare le attività di orientamento sono poche e generalmente introdotte come innovazioni di ordinamenti e strutture, piuttosto che come ricerca metodologico-didattica.

La maggiore diffusione delle iniziative sperimentali di questo tipo negli istituti di 2° grado e la loro particolare concentrazione in quelli che hanno durata curricolare più breve – come le scuole magistrali, gli istituti magistrali e professionali – indica abbastanza chiaramente la ricerca di soluzioni di ordine strutturale e curricolare che l'enorme ritardo dell'attesa riforma rende sempre più pressante.

Un bisogno particolarmente avvertito ai fini dell'orientamento è la presenza di un coordinatore a livello di istituto, con prevalente segnalazione da parte della secondaria di 1° grado, caso insolito in questo settore. Il fenomeno appare quanto mai sintomatico, dal momento che il «coordinatore dei servizi di orientamento» non è stato previsto per la scuola media dall'attuale normativa: carenza davvero inspiegabile e grave, per una scuola che ha nell'orientamento un cardine formativo essenziale. Allora la massiccia sperimentazione di un coordinatore di istituto delle attività di orientamento nella secondaria di 1° grado rappresenta una evidente ricerca compensativa e sottolinea la suaccennata carenza istituzionale.

Meno diffusa è invece, in entrambi i gradi scolastici, la presenza di un docente con funzione di tutor a livello di consiglio di classe, il che induce a pensare che la dimensione personale dell'orientamento non sia abbastanza presente alla consapevolezza dei docenti. Una riprova di questa interpretazione proviene dal confronto fra i vari indirizzi di 2° grado, dove l'utilizzazione del tutor – e quindi la valorizzazione del rapporto formativo individuale – è più frequente negli istituti con indirizzo psico-pedagogico, rispetto a tutti gli altri.

4.1.2. È confortante che, fra gli obiettivi programmati ai fini dell'orientamento, vengano privilegiati complessivamente dalla metà delle scuole quelli, per così dire, polarizzanti, e cioè la conoscenza di sé e della realtà sociale ed economica. Non a caso si distingue ancora per sensibilità e impegno maggiori la secondaria di 1° grado.

È nella declinazione di questi due obiettivi fondamentali che si registra l'affiorare di un divario significativo, specie nell'ambito della secondaria di 2° grado.

Gli istituti tecnici e professionali, che rilasciano titoli di studio «finiti» per l'immissione nel mondo produttivo, prestano una più forte attenzione a tutti gli obiettivi proiettati verso la realtà esterna. Gli altri indirizzi si preoccupano, invece, di curare di più il perseguimento di obiettivi collegati a processi di auto-identificazione e di crescita personale. Nel loro ambito, stranamente, i licei classici trascurano vistosamente di curare la capacità decisionale, nella quale dovrebbero confluire il perseguimento e il potenziamento degli altri obiettivi.

Le differenze e le discrasie affiorate inducono a ritenere che le scuole interpellate, in particolare quelle di 2° grado, pur dimostrando un complessivo impegno, hanno ancora da perfezionare la loro capacità progettuale, per conseguire in modo equilibrato e graduale i due obiettivi fondamentali, attraverso la considerazione degli altri da cui essi discendono.

4.1.3. La prassi progettuale risente in genere della tendenza a limitarsi a individuare obiettivi, senza arrivare alla realizzazione adeguatamente operativa degli stessi attraverso il corretto coinvolgimento di tutti i soggetti interessati al processo orientativo. Per quanto riguarda complessivamente i progetti specifici di orientamento, che pur sono realizzati quasi dalla metà delle scuole interpellate, il 1° grado si distingue per una maggiore attenzione alla operatività, al coinvolgimento dei genitori e degli alunni, all'impegno collegiale soprattutto a livello di consiglio di classe e ai raccordi con il 2° grado.

Nel contempo, però, si registra per entrambi i gradi di scuola una notevole tendenza a dare l'avvio a progetti di orientamento

nell'ultimo anno, con la conseguente e spiegabile prevalenza della dimensione informativa. Decisamente poche sono le scuole che, non trascurando un corretto discorso orientativo, elaborano progetti triennali.

Un esiguo numero di scuole di 2° grado dimostra un certo impegno nel progettare per l'intero arco curricolare. È il caso dei licei classici, dei licei scientifici e delle scuole magistrali. In particolare, queste ultime dimostrano coerenza, sistematicità e impegno programmatico a tutti i livelli di collegialità.

4.1.4. È noto che una delle condizioni di successo dei curricula orientativi nell'ottica della continuità è da identificarsi nel raccordo fra scuole di grado contiguo.

Il quadro generale emerso in merito ai raccordi presenta come primo dato innegabile il carattere della episodicità, pur se la maggioranza delle scuole si prende cura di realizzare un dialogo con il segmento scolastico precedente o successivo, con la ricorrente prevalenza del 1° grado rispetto al 2°.

È comprensibile la maggiore frequenza dei raccordi tra scuole dello stesso plesso per i vantaggi logistici evidenti, ma anche per la continuità del rapporto educativo.

Gli incontri e le intese tra presidi e tra docenti dei due gradi della scuola secondaria non sono finalizzati al raccordo dei progetti di orientamento, il che presuppone un impegno organico e una collaborazione sistematica. Essi sembrano piuttosto rispondere ad altre esigenze, quale ad esempio – e nei casi migliori – la prevenzione dell'insuccesso scolastico, o almeno la comprensione delle cause che lo hanno determinato. Anche quest'ultimo obiettivo è peraltro lodevole e capace di attivare o incrementare una collaborazione feconda.

Prevale comunque sempre il carattere informativo ed episodico, che conferma l'esistenza di una sostanziale incomunicabilità tra i due gradi della secondaria, soprattutto a causa dell'isolamento in cui sembra vivere il 2° grado.

4.1.5. D'altro canto, gli istituti di 2° grado si pongono spesso il problema della realizzazione di rapporti con gli istituti universitari

e, meno frequentemente, con le aziende. I licei classici, scientifici e linguistici sono più interessati, comprensibilmente, alle risorse del mondo universitario e a tal fine organizzano incontri con docenti e visite alle facoltà. Gli istituti tecnici e professionali, coerentemente con le loro finalità istituzionali, sono più attenti al mondo produttivo promuovendo rapporti diretti con le aziende attraverso visite guidate e qualche esperienza di alternanza scuola-lavoro. Le scuole di 1° e di 2° grado si affidano, più che altro, all'utilizzazione di materiale informativo sui successivi itinerari.

Per quanto riguarda la verifica dei processi di orientamento – condizione essenziale ai fini formativi – va subito sottolineato che la secondaria di 1° grado si distingue per continuità ed organicità metodologica, confermando di disporre di una maggiore competenza progettuale ed operativa. Essa, inoltre, tende ad utilizzare tutte le forme di verifica, preferendo le prove oggettive e le osservazioni sistematiche finalizzate all'orientamento individuale degli allievi. Molto più debole è l'impegno di verifica prodotto nell'ambito della secondaria di 2° grado.

In generale la somministrazione dei questionari ad alunni, docenti e genitori non sembra essere prassi diffusa ed è comunque limitata alle ultime classi del curriculum. Tale segnale sta ad indicare che spesso si trascurano queste forme di coinvolgimento degli allievi, di collaborazione con le famiglie e, con riferimento agli insegnanti, di sollecitazione di stili educativi finalizzati all'orientamento.

4.1.6. La formulazione del «consiglio di orientamento», che avviene al termine della scuola secondaria di 1° grado formalmente ad opera delle commissioni di esame di licenza media – ma in base alla proposta dei rispettivi consigli di classe, con i quali di fatto le commissioni si identificano – trova in genere riscontro documentale nella normale programmazione educativa e didattica. Esso tuttavia non risulta motivato adeguatamente, poichè non sempre prende nella debita considerazione tutti gli elementi in gioco nel processo orientativo. Lo sviluppo della capacità decisionale, ad esempio, riconosciuto come momento di sintesi dell'orientamento, sovente non è valutato come meriterebbe.

La secondaria di 1° grado, grazie alle notizie raccolte in fase di preiscrizione, è in grado di verificare la corrispondenza del «consiglio di orientamento» con le effettive scelte scolastiche successive, e realizzare così una proficua azione di *feed-back* sulle modalità di svolgimento della sua funzione orientativa. Per la secondaria di 2° grado, invece, la formulazione della «valutazione sull'orientamento», effettuata dalle commissioni giudicatrici in sede di esame di maturità, risulta quasi sempre non solo priva dei dovuti riscontri documentali nella programmazione degli organi collegiali, ma anche carente di motivazione, tanto da far fortemente dubitare del reale significato e del valore che le scuole attribuiscono a tale adempimento. Esso, infatti, sembra ridursi il più delle volte ad un semplice atto formale di registrazione delle scelte fatte dai giovani, al di fuori di un valido progetto orientativo.

4.1.7. Un dato certamente interessante è l'affiorare di una certa consapevolezza dell'importanza formativa dell'orientamento. In un buon numero di scuole interpellate, infatti, sono state organizzate e realizzate esperienze di aggiornamento specifico sull'argomento. Ancora una volta occorre constatare che è la secondaria di 1° grado a dimostrarsi più attiva nel promuoverle e realizzarle, utilizzando a tale scopo prevalentemente materiale informativo, strutturato e non, mutuato dall'esterno o comunque reperibile.

Anche le secondarie di 2° grado, nel cui ambito i licei classici e scientifici unitamente alle scuole magistrali mostrano maggiore capacità di iniziativa in merito, si servono molto raramente di materiale prodotto dalle stesse scuole. Ciò sembra dimostrare che il più delle volte le attività di aggiornamento assumono connotazioni di tipo ricettivo, piuttosto che elaborativo e propulsivo.

Non pochi docenti sia del 1° che del 2° grado (ma in numero certamente inferiore a quello auspicabile) dimostrano di avvertire le molteplici profonde implicazioni educative dell'orientamento, partecipando a iniziative «mirate» promosse e da scuole e, ancor più, da altri soggetti, quali distretti scolastici, associazioni professionali ed enti vari.

4.1.8. È alquanto diffusa la percezione delle difficoltà e dei problemi relativi alla progettazione e alla realizzazione delle attività di orientamento: ostacoli che divengono poi spesso causa di inattività e disimpegno in materia di aggiornamento e di iniziative innovative.

Tali inconvenienti o carenze sono in genere di natura organizzativa – con riferimento ai mezzi finanziari, alla situazione logistica e alla collaborazione con le altre scuole – o di natura tecnico-professionale, in relazione alle principali fasi programmatiche.

Il 1° grado, forse proprio per la maggiore cura rivolta verso l'aspetto pedagogico e didattico del processo di orientamento e per la sua consistente operatività nel settore, segnala nella programmazione collegiale gli ostacoli più difficili da superare.

Il 2° grado, invece, dichiara di incontrare, soprattutto sul versante organizzativo, difficoltà nei rapporti con il mondo del lavoro e nella realizzazione di adeguati raccordi con la scuola precedente e con l'istruzione superiore. Gli istituti tecnici, in particolare, risentono negativamente anche dei frequenti avvicendamenti dei docenti (è appena il caso di osservare che la stabilità del corpo docente è una condizione essenziale della continuità didattica in funzione orientativa).

I licei classici riconoscono invece, con apprezzabile sensibilità, di trovare difficoltà di raccordo con la scuola precedente e di programmazione di attività di orientamento.

In definitiva non si può dire che il problema fondamentale dell'orientamento non sia presente alla consapevolezza di molte scuole legalmente riconosciute nel nostro paese, sia pure con distribuzione molto irregolare o con zone d'ombra più concentrate nella secondaria di 2° grado e segnatamente per gli aspetti formativi negli istituti con indirizzo tecnico-professionale.

4.2. ISTANZE E PROSPETTIVE

4.2.1. La diffusa consapevolezza delle principali problematiche dell'orientamento ha bisogno, peraltro, di essere sostenuta da un'attrezzatura professionale adeguata alle esigenze specifiche

della progettualità orientativa, nonché da una maggiore possibilità di accesso alle fonti di informazione, sia in ambito territoriale che a livello centrale.

A tal fine, è evidente che l'auspicabile sviluppo di una rete di servizi molto più ricca ed efficiente di quella attuale (sull'esempio di alcuni paesi comunitari), la sistematicità degli interscambi con il mondo aziendale e la disponibilità di banche-dati continuamente rifornite costituiscono supporti essenziali.

Si tratta, infatti, di condizioni necessarie per poter assicurare alla scuola secondaria, sia statale che non statale, un flusso informativo costante e aggiornato, con effetti sicuramente positivi. Uno di questi sarebbe la conseguente diffusione degli «sportelli» di orientamento a livello di istituto, a disposizione degli allievi e dei genitori interessati.

Se è giusto, però, non sottovalutare l'aspetto informativo dell'orientamento – senza il quale il soggetto non saprebbe commisurarsi con la realtà in cui vive, nè potrebbe operare scelte realistiche – resta tuttavia imprescindibile la dimensione formativa. In particolare, lo sviluppo dei processi di autoidentificazione è di vitale importanza nell'età adolescenziale.

Ecco perchè, in una concreta prospettiva di potenziamento e di legittimazione formativa dell'attuale prassi orientativa, occorre innanzitutto riconoscere la scarsa significatività, l'incoerenza pedagogica e la improduttività di iniziative tardive o di attività parcellari e fuori quadro rispetto alla programmazione educativa e didattica. L'itinerario formativo dovrebbe dunque rappresentare il riferimento costante e l'impegno di fondo per i futuri approcci operativi, nella scuola secondaria non statale, alle complesse problematiche dell'orientamento, le quali ovviamente non differiscono rispetto a quelle del corrispondente livello scolastico statale.

Dalla realtà indagata provengono alcuni segnali positivi, sia pure in forma embrionale, frammentaria e talvolta contraddittoria. Emergono, ad esempio, alcune esperienze utili che meriterebbero di essere seguite, perfezionate, valorizzate e diffuse. Nulla si costruisce sul nulla.

D'altronde un'ordinata prospettiva di sviluppo delle attività di orientamento dovrebbe essere capace di incidere positivamente

te sulla stessa qualità dell'istruzione, producendo esiti verificabili e rispondenti ai bisogni formativi del nostro tempo. Sono allora necessarie risposte chiare e soddisfacenti ad alcuni problemi nodali.

4.2.2. Il primo nodo da sciogliere è, innanzitutto, l'aggiornamento dei docenti sulle problematiche attuali dell'orientamento nel quadro di un'adeguata formazione pedagogica. Non è immaginabile la formulazione e la realizzazione di progetti validi, se non esistono le condizioni indispensabili ai fini del coordinamento didattico. Oggi la scuola non statale dimostra un certo grado di consapevolezza di questo problema di fondo. Ma è proprio questa crescita di coscienza professionale a far avvertire, più acutamente nel 2° grado, le difficoltà di comunicazione sia all'interno dei consigli di classe, sia nei rapporti con il grado scolastico precedente.

Una collaborazione educativa autentica, infatti, presuppone la conoscenza e la condivisione di alcuni fondamenti psico-pedagogici atti a favorire il contatto educativo con l'adolescente, mediante un'azione didattica ben coordinata e diretta al conseguimento degli obiettivi dell'orientamento.

Il rapporto interattivo tra orientamento e continuità educativa e didattica, più volte evidenziato, si dovrebbe tradurre allora in un sistematico impegno di auto-formazione con coinvolgimento assiduo di tutti i docenti. Ma l'arricchimento delle risorse professionali passa anche per il confronto con le esperienze (a volte preziose) maturate nell'ambito del precedente segmento scolastico.

Essendo quest'ultimo uno dei punti più problematici, occorrerà riconoscere come prioritario l'impegno del dialogo tra i due gradi dell'istruzione secondaria, contribuendo così a colmare questo gravissimo svantaggio che ci allontana dall'Europa. La scuola non statale (anche al di là della frequente compresenza dei due gradi nel medesimo plesso) presenta qualche segnale positivo e potrebbe fornire un grosso contributo in tale direzione.

4.2.3. Ciò premesso, la corretta realizzazione dei progetti di orientamento richiede anche le disponibilità di figure professionali fornite di competenze specifiche sul piano organizzativo-relazionale e su quello psico-pedagogico.

L'utilizzazione del «coordinatore dei servizi di orientamento» e del «tutor», sia pure a titolo sperimentale, è forse più frequente in ambedue i gradi della secondaria non statale, di quanto non sia in quella statale. Si avverte dunque un duplice bisogno:

- quello di razionalizzare e organizzare le attività di orientamento, disponendo di un operatore capace di promuovere le iniziative, di coordinarle, di mediare esperienze provenienti dall'esterno, di favorire l'accesso alle fonti di informazione a livello di istituto;

- quello di valorizzare la dimensione personale e psicologica dell'orientamento a livello di rapporto individuale con i singoli allievi, compito da affidare a docenti forniti di requisiti (e sensibilità) specifici.

Ancora una volta, il rinvio all'esempio europeo è d'obbligo. Occorrerà non tanto diffondere l'utilizzazione dei suddetti operatori, quanto produrre lo sforzo necessario per assicurare la loro adeguata formazione specifica. Anche se questa non sarà, come altrove, di livello post-universitario, si reputa comunque indispensabile un forte e prolungato impegno di formazione in servizio, sulla base di requisiti professionali idonei.

4.2.4. Abbiamo già rilevato che molte iniziative di orientamento vengono per ora realizzate utilizzando le possibilità offerte dagli articoli 2 e 3 del D.P.R. 419/1974, con netta preferenza per l'articolo 3 che disciplina le ipotesi di modifica di ordinamenti e strutture.

Ebbene, una forte connotazione formativa dell'orientamento è tale da veder finalizzate allo sviluppo integrale della persona tutte le attività che l'orientamento stesso comporta, ivi compreso quindi il versante informativo. Le stesse attività proiettate all'esterno ai fini conoscitivi della realtà socio-economica del terri-

torio e perfino le prime esperienze professionalizzanti hanno una precisa valenza formativa. In altri termini, l'orientamento non costituisce un'attività integrativa del curricolo formativo, ma ne è una componente essenziale, per cui si identifica con esso.

Occorre allora superare la logica sperimentale, considerando appunto l'orientamento come finalità educativa di primaria importanza e perciò come elemento qualificante del curricolo, ai fini della effettiva realizzazione del diritto allo studio. L'esercizio di questo diritto-dovere, infatti, dovrebbe mirare al raggiungimento di un sufficiente grado di autonomia e di capacità di scelta responsabile da parte dei singoli soggetti.

In prospettiva, dunque, un'attività di orientamento ben impostata e organizzata dovrebbe tradursi in progetti articolati e circostanziati da inserire nel quadro più ampio della programmazione educativa e didattica, senza bisogno di quei «puntelli» sperimentali dei quali oggi si riconosce la necessità.

4.2.5. D'altronde la costruzione di un valido progetto di orientamento non può che far leva sui due grandi pilastri formativi dell'orientamento, che sono gli obiettivi generali della conoscenza di sé e della realtà esterna, da perseguire in misura equilibrata in modo da favorire l'effettiva maturazione della capacità decisionale.

La scuola secondaria non statale, pur dimostrando nel complesso un sufficiente impegno in tale direzione, si muove con maggiore incertezza proprio nel perseguimento di questo obiettivo di sintesi, che ha peraltro una chiara valenza di verifica. Allora l'impegno futuro dovrebbe essere particolarmente diretto a una migliore articolazione degli obiettivi specifici e a una più puntuale definizione degli stessi in termini di verificabilità.

Il problema rinvia anche alla dimensione curricolare dei progetti di orientamento. In forma molto sintetica e in un'ottica di sviluppo delle attuali capacità progettuali messe in luce dall'indagine, si dovrebbe tener presente soprattutto che un buon progetto di orientamento non può essere realizzato se esso:

- non si fonda sugli obiettivi generali e specifici;

- non si sviluppa sull'intero arco curricolare;
- non si raccorda con le linee progettuali dei gradi scolastici precedente e successivo;
- non tiene conto anche dei bisogni e delle risorse del territorio;
- non dedica la massima attenzione alla verifica periodica dei risultati.

Si tratta per ora di punti dolenti, da trasformare in punti di particolare attenzione, anche per i prevedibili effetti di ricaduta sullo sviluppo delle abilità programatorie dei docenti.

4.2.6. La conoscenza e la valutazione degli esiti di un processo comporta ovviamente un'operazione di verifica. Ciò è tanto più vero e importante per il processo di orientamento, i cui risultati infatti si manifestano nei termini ineludibili della validità delle scelte.

Riesce allora poco comprensibile e comunque non accettabile il fenomeno (per la verità abbastanza noto, ma messo in chiara luce dall'indagine) della debole consistenza, della scarsa significatività, o addirittura dell'assenza totale di una motivata valutazione dell'orientamento dei singoli alunni al termine del percorso curricolare.

Si è già visto che le cause di questa carenza – particolarmente grave, come al solito, per la secondaria di 2° grado – al di là del mancato rispetto delle vigenti prescrizioni normative, sono riconducibili alla scarsa abitudine da parte di molti docenti al controllo sistematico ed efficace dei risultati complessivi degli interventi formativi.

La soluzione del fondamentale problema non risiede tanto nell'acquisizione delle tecniche della programmazione, quanto nella interiorizzazione della sua *ratio*, che si fonda essenzialmente sull'assiduità e sul rigore delle verifiche.

Poichè a livello di 1° grado c'è già una maggiore diffusione di tale consapevolezza e delle corrispondenti esperienze in atto, come prospettiva di medio termine non si può che ribadire intanto l'importanza vitale del dialogo e della cooperazione tra i due

gradi della secondaria. Ma per entrambi (e per l'intero nostro sistema scolastico, anche se nel nostro caso l'«osservatorio» è costituito dalla secondaria non statale) occorre assolutamente sviluppare una vera cultura della verifica. Con effetti sicuramente positivi non solo sull'orientamento dei giovani, ma anche sulla complessiva qualità dell'istruzione.

Infine i risultati complessivi di questa indagine suggeriscono l'opportunità di un raffronto con la prassi orientativa esistente nei corrispondenti livelli scolastici della istruzione statale. Dal riscontro delle rispettive esperienze, infatti, potrebbero scaturire ipotesi di dialogo e prospettive di integrazione, oggi pressoché inesplorate nel nostro paese.

5. BIBLIOGRAFIA

La consistenza degli studi sull'orientamento – almeno di quelli raccolti in volume – risulta meno imponente di quanto sia lecito immaginare. D'altro canto, la rapida evoluzione delle problematiche connesse con la formazione professionale, anche in rapporto alle trasformazioni e alla complessità del quadro socio-produttivo, ha consigliato di limitare queste indicazioni bibliografiche agli ultimi due decenni e, per gli articoli, all'ultimo decennio, in modo da fornire un panorama abbastanza aggiornato e sintetico.

Il criterio adottato per le segnalazioni che seguono ha inteso considerare le tematiche più direttamente riconducibili alle finalità sull'indagine, non senza la dovuta attenzione alla dimensione europea. Fra i titoli figurano anche qualche repertorio e qualche manuale di intento pratico. Suddivisi in volumi e articoli, i contributi sono disposti in successione cronologica.

VOLUMI

- M. REUHLIN, *Il problema dell'orientamento*, trad. it., La Nuova Italia, Firenze, 1975.
- G. SCARPELLINI - E. STROLOGO (a cura di), *L'orientamento. Aspetti teorici e metodi operativi*, La Scuola, Brescia, 1975.
- R. ZAVALLONI, *Orientare per educare*, La Scuola, Brescia, 1977.
- G. IADANZA, *Una scuola a mezz'aria*, Bulzoni, Roma, 1979.
- M. MENCARELLI, *Scuola media, strutture e contenuto, oggi*, La Scuola, Brescia, 1980.

- M.G. MORIANI, *L'orientamento in Italia*, Le Monnier, Firenze, 1982.
- AA.VV., *Istruzione e formazione professionale*, collana «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 33, 1985.
- A. AUGENTI - K. POLACEK, *Sistemi di orientamento in Europa*, SEI, Torino, 1985.
- AA.VV., *Dalla scuola di lavoro, un obiettivo europeo*, collana «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 35, 1986.
- AA.VV., *Indirizzi di studio e fabbisogni formativi*, collana «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 37, 1986.
- M. MENCARELLI, *L'autoeducazione in una scuola in divenire. Per una pedagogia dell'età evolutiva*, Università degli Studi di Siena, Facoltà di Magistero, Arezzo, 1986.
- AA.VV., *L'orientamento dalla parte degli insegnanti: materiali e strumenti*, La Nuova Italia, Firenze, 1987.
- G. GIUGNI, *La programmazione didattica in prospettiva sociale*, Giunti e Lisciani, Teramo, 1987.
- L. NUTI - N. MAGGI, *Scuola e territorio nella programmazione e nell'orientamento scolastico*, Edizioni del Cerro, Tirrenia, 1987.
- G. ZANNIELLO, *Educazione e orientamento professionale*, Armando, Roma, 1987.
- B. FARGNOLI, *Come si sceglie la scuola superiore 300 titoli di studio: psicologia di orientamento, materie d'insegnamento, obiettivi, sbocchi professionali*, Buffetti, Roma, 1988.
- AA.VV., *Rapporto ISFOL sulle attività di orientamento in Italia: indagine 1986-87*, Maggioli, Rimini, 1988.
- C. BOGA, *La scelta della scuola media superiore*, Pirola, Milano, 1988.
- IFAPLAN (a cura di), *Le politiche per la transizione dei giovani dalla scuola alla vita attiva: rapporto sul programma della Comunità Europea*, Maggioli, Rimini, 1988.
- AA.VV., *Gli ordinamenti scolastici nei paesi della CEE*, collana «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 47, 1989.
- AA.VV., *Progetto «Scelte» – Un manuale di orientamento per unità didattiche*, Le Monnier, Firenze, 1989.
- AA.VV., *Scuole d'Europa. Sintesi a confronto*, Anicia, Roma, 1989.
- N. DE NICOLÒ, *Handicap oltre l'obbligo tra scuola e lavoro*, Laterza, Bari, 1989.
- AA.VV., *L'orientamento nella scuola media*, SEI, Torino, 1990.
- AA.VV., *La formazione di fronte al sociale europeo*, fascicolo monografico «Annali della P.I.», XXXVII, n. 5-6, Roma, 1991.

- R. BERTOLDI - L. TRISCIUZZI, *Le nuove attività della funzione docente: manuale dell'operatore tecnologico, del coordinatore di biblioteca e del coordinatore di orientamento scolastico*, La Nuova Italia, Firenze, 1991.
- AA.VV., *L'orientamento nella scuola media*, collana «Studi e Documenti degli Annali della P.I.», n. 62, 1992.
- AA.VV., *Corso di orientamento agli studi universitari*, Atti Seminario, Università di Camerino, Camerino, 1992.
- AA.VV., *Rapporto ISFOL 1991: Formazione, orientamento, occupazione, nuove tecnologie, professionalità*, Angeli, Milano, 1992.
- G. DOMENICI (a cura di), *Formazione, informazione, orientamento. Lo sportello informativo della provincia di Pistoia*, Juvenilia, Bergamo, 1992.
- F. FROIO, *Guida per la scelta della facoltà e della laurea breve*, Mursia, Milano, 1992.
- G. ZANNIELLO, *L'orientamento nella scuola media. Come insegnare agli alunni ad autorientarsi*, Palumbo, Palermo, 1992.
- AA.VV., *Le guide des études supérieures, toutes les formations*, L'Etudiant, Paris, 1993.

ARTICOLI

- G. GIUGNI, *L'orientamento come dimensione dell'insegnamento e come obiettivo sulla programmazione educativa*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXV, n. 1, 1985.
- P. MEAZZINI, *Programmazione educativa e orientamento scolastico e professionale*, in «Psicologia e scuola», VI, n. 27, 1985.
- A. AUGENTI, *L'orientamento: piani di intervento e strumenti legislativi*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXVI, n. 2, 1986.
- AA.VV., *Orientamento scolastico e professionale in Belgio*, in «Prospettiva E.P.», IX, n. 3, 1986.
- P. D'ALESSANDRO, *L'istruzione secondaria di 1° grado nel sistema educativo della Repubblica Federale di Germania*, in «Scuola e didattica», XXXII, n. 2, 1986.
- C. KIEFFER, *L'orientamento e l'informazione dei giovani in Lussemburgo*, in «Prospettiva E. P.», IX, n. 3, 1986.
- K. POLACEK, *Educazione professionale: lineamenti teorici*, in «Nuova Paideia», V, n. 6, 1986.
- D. SUPER, *Orientamento e mobilità nei sistemi educativi dei paesi industrializzati e in via di sviluppo*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXVI, n. 1, 1986.
- S. TZEPOGLON, *L'orientamento scolastico e professionale in Grecia*, in «Prospettiva E. P.», IX, n. 3, 1986.

- AA.VV., *Rapporti scuola-lavoro: idee e strategie per l'innovazione*, in «CENSIS», XXIII, n. 4, 1987.
- P. D'ALESSANDRO, *La Scuola nel Regno Unito. Una base democratica per una educazione pluralistica*, in «Scuola e didattica», XXXIII, n. 2, 1987.
- K. POLACEK, *Stili cognitivi nell'orientamento*, in «Orientamenti pedagogici», XXXIV, n. 5, 1987.
- M.A. SANGIORGI, *Il passaggio dalla scuola media alla scuola superiore. Ricerca sulla validità del giudizio sintetico di licenza e del consiglio di orientamento*, in «Scuola e didattica», XXXIII, n. 8, 1987.
- A. MARRA, *La scuola media di fronte al problema dell'orientamento*, in «Scuola e didattica», XXXIII, n. 8, 1987.
- AA.VV., *Quale orientamento, quale scuola?*, in «Scuola e didattica», XXXIV, n. 4, 1988.
- AA.VV., *Orientamento come modalità permanente dell'azione educativa*, in «Continuità e scuola», n. 4, 1988.
- AA.VV., *Orientamento scolastico e professionale*, in «Rivista dell'istruzione», IV, n. 1, 1988.
- AA.VV., *Psicologi per l'orientamento: quale formazione* (Atti della giornata di studio su), in «Orientamento scolastico e professionale», XXVIII, n. 3, 1988.
- V. ARMENTO, *Orientamento scolastico e professionale: un problema aperto*, in «Rassegna amministrativa della scuola», VII, n. 10, 1988.
- L. CORRADINI, *Prospettive di interazione tra scuola e sviluppo economico*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXVIII, n. 2, 1988.
- C. SCURATI, *Per una pedagogia dell'orientamento: indicazioni e riflessioni*, in «Scuola e didattica», XXXIV, n. 1, 1988.
- M. VIGLIETTI, *Abilità progettuale e maturità professionale: obiettivi dell'orientamento*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXVIII, n. 1, 1988.
- A.G. WATTS (a cura di), *Servizio di orientamento scolastico e professionale per la fascia di età dai 14 ai 25 anni. L'evoluzione del ruolo dei servizi professionali di orientamento nei paesi della Comunità Europea*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXVIII, n. 4, 1988.
- AA.VV., *France: Project de loi d'orientation pour le système éducatif*, in «Faits nouveaux», I, 1989.
- AA.VV., *Terzo rapporto ISFOL sull'attività d'orientamento in Italia*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXIX, n. 1, 1989.
- G. DEL BENE, *Consiglio orientativo: scelte e riuscita scolastica*, in «Scuola e professioni», XVI, n. 6, 1989.
- V. FOTI, *Il valutare come ricerca di sé*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXIX, n. 1, 1989.

- J. GUICHARD, *L'organizzazione dell'orientamento scolastico e professionale in Francia*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXIX, n. 1, 1989.
- L. SARTORI, *L'orientamento tra scuola e lavoro*, in «Aggiornamenti sociali», XL, n. 4, 1989.
- S. SORESI - P. MEAZZINI, *Psicologia dell'educazione ed orientamento scolastico-professionale*, in «Psicologia e scuola», IX, n. 44, 1989.
- G. ZANNIELLO, *L'educazione al lavoro e l'orientamento*, in «Scuola e didattica», XXXV, n. 1 e n. 2, 1989.
- AA.VV., *L'orientamento tra valenza formativa e servizio informativo. Linee di trasformazione ed esperienze italiane ed europee*, Rapporto CISEM, in «Informazione e innovazione», IV, n. 17, 1990.
- R. BARONE, *Orientamento scolastico e professionale*, in «Scuola e didattica», XXXV, n. 16, 1990.
- A. CALVI, *Percorsi di formazione orientativa nella scuola media in raccordo con il territorio in cambiamento. Orientamento e unità didattiche*, in «Scuola viva», XXVI, n. 9, 1990.
- P. D'ALESSANDRO, *La legge di «orientamento» dell'educazione in Francia*, in «Educazione comparata», I, n. 1, 1990.
- G.B. FLEBUS - M. FORZI, *Scelta della scuola superiore: prospettiva temporale e strumentalità dello studio*, in «Orientamenti pedagogici», XXXVII, n. 4, 1990.
- G. GIUGNI, *La dinamica affettiva e caratteriale nel processo di orientamento*, in «Orientamento scolastico e professionale», XXX, n. 1, 1990.
- G. IADANZA, *Centralità culturale e vocazione orientativa della scuola secondaria di 1° grado*, in «Nuova Paideia», IX, n. 5, 1990.
- S. SORESI - P. MEAZZINI, *L'orientamento scolastico-professionale. L'impostazione curricolare*, in «Psicologia e scuola», X, n. 50, 1990.
- AA.VV., *Conferenza di servizio sull'orientamento scolastico*, MPI, in «Annali della P.I.», XXXVII, n. 3, 1991.
- G. ALLULLI, *L'Europa della scuola*, in «Annali della P.I.», XXXVII, n. 5-6, 1991.
- G. CACIOPPO, *La pari opportunità e l'orientamento scolastico al femminile*, in «Scuola e città», XLII, n. 5, 1991.
- G. DALL'ASTA, *I compiti istituzionali del distretto e l'orientamento scolastico*, in «Ricerche didattiche», XLI, n. 342-343, 1991.
- G. GATTULLO, *Psicopedagogia e iconismo grafico al servizio dell'orientamento*, in «Problemi della pedagogia», XXXVII, n. 45, 1991.
- G. IADANZA, *Per una scuola media seriamente orientativa*, in «Scuola e didattica», XXXVI, n. 9 e n. 10, 1991.

- G. MARTINEZ, *Le linee dell'orientamento*, in «Gestione scuola», VIII, n. 2, 1991.
- G. GIUGNI, *La scuola media verso i trent'anni. La novità autentica: l'orientamento*, in «Scuola e didattica», XXXVII, n. 2, 1992.
- G. IADANZA, *L'orientamento come fattore di continuità*, in «Nuova secondaria», X, n. 1, 1992.
- G. BOCCA, *Continuità educativa, lavoro e formazione professionale*, in «Scuola e didattica», XXXVIII, n. 17 e n. 18, 1993.
- C. CENCETTI (a cura di), *Dall'obbligo scolastico al post-obbligo*, in «Annali della P.I.», XXXIX, n. 4, 1993.
- G. ZANNIELLO, *La funzione orientativa della scuola media*, in «La scuola e l'uomo», LI, n. 4, 1994.

STAMPATO A FIRENZE
NEGLI STABILIMENTI TIPOLITOGRAFICI
«E. ARIANI» E «L'ARTE DELLA STAMPA»
DELLA S. P. A. ARMANDO PAOLETTI
DICEMBRE 1994

STUDI E DOCUMENTI

degli Annali della Pubblica Istruzione

1978-1994

1. **LA VALUTAZIONE NELLA SCUOLA DELL'OBBLIGO**
Atti del seminario di studio. Frascati 15-18 dicembre 1977
Pagg. vi-162, L. 2.700
2. **SITUAZIONE DELL'UNIVERSITÀ ITALIANA**
Pagg. vii-210, L. 2.700
3. **L'EDUCAZIONE SANITARIA**
Pagg. viii-170, L. 2.700
4. **LA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE ITALIANA NEGLI ANNI SETTANTA**
Pagg. x-190, L. 2.700
5. **LA RICERCA EDUCATIVA IN ALCUNI PAESI STRANIERI**
Pagg. vi-114, L. 2.700
6. **SCUOLA MUSEO AMBIENTE**
Iniziative ed esperienze scolastiche
Pagg. viii-164, L. 2.700
7. **PROBLEMI STRUTTURE DELLA RICERCA EDUCATIVA IN ITALIA**
Pagg. vi-250, L.4.000
8. **L'AGGIORNAMENTO DEL PERSONALE DELLA SCUOLA**
Rapporto per gli anni 1977 e 1988
Pagg. vi-234, L. 4.000
9. **ISTRUZIONE ARTISTICA**
Dati statistici sulle Accademie di belle arti e i Conservatori di musica
Pagg. vi-150, L. 4.000
10. **L'ISTRUZIONE TECNICA SULLA SOGLIA DEGLI ANNI OTTANTA**
Pagg. x-246, L. 4.000
11. **INDAGINE CONOSCITIVA SULL'INFORMATICA**
Pagg. x-118, L. 4.500
12. **L'INTEGRAZIONE DELL'ENERGIA SOLARE NEGLI EDIFICI SCOLASTICI**
Pagg. vi-152, L. 4.500
- 13/14. **LA SCUOLA ELEMENTARE A TEMPO PIENO**
Pagg. viii-362, L. 9.000

15. **ORGANIZZAZIONE DELLA SCUOLA E PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA IN PRESENZA DELL'HANDICAPPATO**
Problemi e prospettive
Pagg. viii-288, L. 5.000
16. **LA SCUOLA MEDIA INTEGRATA A TEMPO PIENO**
Pagg. vi-202, L. 5.000
- 17/18. **LA SCUOLA SECONDARIA NON STATALE IN ITALIA**
Pagg. vi-302, L. 10.000
19. **LA SCUOLA MATERNA IN ITALIA**
Pagg. viii-152, L. 5.800
20. **IL PERITO INDUSTRIALE NELLE AZIENDE MANIFATTURIERE: FORMAZIONE SCOLASTICA E RUOLI PROFESSIONALI**
Pagg. viii-184, L. 5.800
21. **EVOLUZIONE DEMOGRAFICA E SISTEMA SCOLASTICO**
Problemi e prospettive
Pagg. vi-184, L. 5.800
22. **L'EDUCAZIONE TECNICA NELLA SCUOLA MEDIA**
Progetto sperimentale CEE-Ministero P.I.-ISFOL. Parte I: Saggi e guida
Pagg. xviii-374 (Prima ristampa ampliata), L. 10.700
23. **L'EDUCAZIONE TECNICA NELLA SCUOLA MEDIA**
Progetto sperimentale CEE-Ministero P.I.-ISFOL. Parte II: Unità didattiche
Pagg. viii-454 (Prima ristampa ampliata), L. 10.700
24. **IL SISTEMA INFORMATIVO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE**
Pagg. x-150, L. 6.900
25. **L'EDUCAZIONE FISICA E LO SPORT NELLA SCUOLA**
Pagg. xviii-230, L. 6.900
26. **IMPRESA E TERRITORIO: UNA PROPOSTA DI LAVORO PER LA SCUOLA**
Pagg. xii-174, L. 6.900
27. **PART-TIME E FULL-TIME PER I DOCENTI**
Sondaggio di opinione tra 5.000 insegnanti italiani. Analisi di esperienze straniere
Pagg. x-150, L. 8.000
28. **IL PROGETTO CEE SULL'EDUCAZIONE AMBIENTALE: UNA ESPERIENZA PEDAGOGICA EUROPEA**
Pagg. x-150, L. 8.000
29. **UNA NUOVA METODOLOGIA NELLA FORMAZIONE TECNICA**
Pagg. xii-228, L.8.000
30. **L'ISTRUZIONE CLASSICA, SCIENTIFICA E MAGISTRALE IN ITALIA**
Pagg. xvi-296, L. 8.000

31. **IL PROGETTO ILSSE E L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA STRANIERA NELLA SCUOLA ELEMENTARE**
Pagg. viii-240), L. 9.000
32. **L'INFORMATICA NELLA SCUOLA**
Pagg. xvi-160, L. 9.000
33. **ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE**
Pagg. xii-216, L. 9.000
34. **L'INSEGNAMENTO MUSICALE IN ITALIA**
Pagg. x-182, L. 9.000
35. **DALLA SCUOLA AL LAVORO: UN OBIETTIVO EUROPEO**
I progetti pilota Cee per favorire il passaggio dei giovani dalla scuola alla vita attiva
Pagg. viii-168, L. 9.900
36. **LA SCUOLA ITALIANA NEGLI ANNI OTTANTA**
Pagg. viii-184, L. 9.900
37. **INDIRIZZI DI STUDIO E FABBISOGNI FORMATIVI**
Pagg. viii-204, L. 9.900
38. **IL BIENNIO DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE**
Pagg. viii-280, L. 9.900
39. **LA SCUOLA DELL'OBBLIGO NEGLI ISTITUTI PENALI MINORILI**
Pagg. x-142, L. 10.700
40. **DALLA SCUOLA AL LAVORO: UN OBIETTIVO EUROPEO**
Conferenza nazionale dei progetti pilota italiani
Pagg. xii-276, L. 10.700
- 41/42. **LE NUOVE TECNOLOGIE NEI PROCESSI FORMATIVI: INFORMATICA E TELEMATICA**
43. **RAPPORTI TRA AMMINISTRAZIONE E SINDACATO**
Pagg. xii-244, L. 10.700
- 44/45. **SISTEMA INFORMATIVO – PROSPETTIVE DI ARCHITETTURA DISTRIBUITA**
Pagg. iv-386, L. 21.400
46. **IL PROGETTO SPECIALE LINGUE STRANIERE**
Pagg. x-218, L. 10.700
47. **GLI ORDINAMENTI SCOLASTICI NEI PAESI DELLA CEE**
Pagg. x-282, L. 11.300
48. **IL CONSIGLIO NAZIONALE DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE NEL PERIODO 1983-1988**
Pagg. xii-196, L. 11.300

49. **L'ISTRUZIONE PROFESSIONALE**
Una formazione per il futuro
Pagg. x-138, L. 11.300
50. **NUOVI MODELLI NELLA FORMAZIONE POST-DIPLOMA**
Pagg. vii-200, L. 11.300
51. **L'INTRODUZIONE DELLE TECNOLOGIE INFORMATICHE
NELLA GESTIONE DELLA SCUOLA ITALIANA**
Pagg. vi-130, L. 12.500
52. **LA FORMAZIONE GENERALE NEL BIENNIO – PROGRAMMI SPERIMENTALI**
Pagg. xvi-160, L. 12.500
53. **IL NUOVO ORDINAMENTO DELLA SCUOLA ELEMENTARE**
Pagg. viii-296, L. 12.500
54. **IL RUOLO ORGANIZZATIVO E GESTIONALE DEL PRESIDE**
Pagg. xiv-234, L. 12.500
55. **LA VERIFICA DEL PIANO NAZIONALE PER L'INFORMATICA
NELLE SCUOLE SECONDARIE SUPERIORI**
Pagg. viii-160, L. 13.300
56. **PIANI DI STUDIO DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE
E PROGRAMMI DEI PRIMI DUE ANNI**
Le proposte della Commissione Brocca
Pagg. xxiv-328, L. 13.300
57. **PER UN SERVIZIO NAZIONALE DI VALUTAZIONE:
ESPERIENZE STRANIERE E PROPOSTE PER L'ITALIA**
Pagg. x-182, L. 13.300
58. **OPERARE PER PROGETTI. I «PROGETTI ASSISTITI»
DELL'ISTRUZIONE TECNICA**
Pagg. xii-196, L. 13.300
- 59/ 60. **PIANI DI STUDIO DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE
E PROGRAMMI DEI TRIENNI**
Le proposte della Commissione Brocca
Pagg. xx-1088, L. 28.400
61. **APPENDICE AI PIANI DI STUDIO DELLA SCUOLA SECONDARIA
SUPERIORE E PROGRAMMI DEI TRIENNI**
Pagg. vi-158, L. 14.200
62. **ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA MEDIA**
Pagg. x-126, L. 14.200

63. **ORIENTAMENTI PER LA SCUOLA MATERNA**
Pagg. vi-210, L. 15.200
64. **LA VALUTAZIONE NELLA SCUOLA MEDIA**
Pagg. xii-420, L. 15.200
65. **IL SAPERE MINIMO SULL'UTILIZZO DELLE TECNOLOGIE NELLA DIDATTICA**
Pagg. xiv-170, L. 15.200
66. **L'ORGANIZZAZIONE DIDATTICA DELLA SCUOLA ELEMENTARE**
Pagg. xii-204, L. 15.200
- 67/68. **L'ISTRUZIONE PROFESSIONALE NEL DECENNIO 1988-1998**
Pagg. xiv-362, L. 32.000
69. **L'ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA SECONDARIA NON STATALE**
Pagg. viii-128, L. 16.000

STUDI E DOCUMENTI
DEGLI ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

RIVISTA TRIMESTRALE
A CURA DEL MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

Comitato scientifico:

ROMANO CAMMARATA - MASSIMO DE LEO - GIUSEPPE
DE RITA - ITALIA LECALDANO - GIUSEPPE MARTINEZ
Y CABRERA - ALVARO POLLICE - DAMIANPE RICEVUTO -
ALFONSO RUBINACCI - SEBASTIANO SCARCELLA - GIOVAN-
NI D'AMORE (*Coord.*)

Segreteria: Benedetto Maturani

Direttore responsabile:

GIOVANNI TRAINITO

Redattore capo:

GIANFRANCO BENEDETTELLI

*I manoscritti devono essere indirizzati alla Redazione della Rivista presso la Casa Editrice
Le Monnier (Ufficio Relazioni Esterne), Piazza Borghese 3 - 00186 Roma*

I manoscritti, anche se non pubblicati, non si restituiscono

Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV

STUDI E DOCUMENTI

DEGLI ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

a cura del Ministero della P. I.

Rivista trimestrale: Luglio - Settembre 1994

Condizioni di abbonamento (quattro numeri per complessive pagine da 800 a 896)

— Annuale per l'Italia	L. 61.800
— Annuale per l'Estero	L. 79.000
— Un fascicolo singolo	L. 16.000

Versamenti sul c/c postale N. 25449505 intestato a Periodici Le Monnier,
Via A. Meucci, 2 - 50015 Grassano (Firenze).

Registrazione presso il Tribunale di Firenze con decreto n. 2645 in data 28-2-1978

L'ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA SECONDARIA NON STATALE

Numero singolo L. 16.000

C.M. 05.94.30