

# ORIENTAMENTO FORMATIVO

Flavia Marostica

- Abilità comunicative • Abilità cognitive (logiche e metodologiche) • Abilità metacognitive • Abilità metaemozionali • Abilità personali/sociali
- Competenze orientative generali • Conoscenze dichiarative • Conoscenze disciplinari per il lavoro • Conoscenze per la vita • Conoscenze procedurali • Progettazione del lavoro d'aula • Strategie di insegnamento

## Un'esperienza che comunque orienta

Nella vita dei giovani l'esperienza più pervasiva è quella scolastica perché in un luogo solo, grande e variegato (fatto di aule, laboratori, palestre, segreterie, presidenza ma anche di tanti altri spazi), per un tempo non indifferente (attualmente, calcolando in media 30 ore la settimana per 33 settimane, sono circa 1000 ore in un anno), sono inseriti in un contesto organizzato (regolamento, orari, accessi ai diversi locali, uso degli strumenti di studio, ecc.) e in un gruppo stabile di pari (ragazze e ragazzi). Essi incontrano sistematicamente almeno una decina di insegnanti (che li accompagnano per uno due o più anni, insegnando loro a fruire gradatamente dei saperi formali e «segnandoli» nella relazione educativa in generale e in particolare nella misurazione/valutazione degli apprendimenti, e che, quindi, non possono non essere significativi) e incrociano anche, di tanto in tanto, altri adulti, operatori della scuola e/o esperti esterni [v. voce *Adolescenza*].

Un'esperienza così massiccia e complessa li condiziona in modo indelebile, anche se è soprattutto la relazione con gli insegnanti che li «orienta», pure nel caso in cui nessuno si ponga consapevolmente l'obiettivo di farlo: *a scuola, infatti, che lo si voglia o non lo si voglia, non si può non orientare*<sup>1</sup>. In almeno due modi: in modo indiretto, involontario, casuale e spesso eccezionale (ma non per questo meno reale), attraverso l'*attrazione* (docente significativo che trasfonde la sua passione per la disciplina e la rende intelligibile e interessante, anche se astrusa), oppure attraverso la repulsione (docente che non facilita l'approccio alla disciplina, non stimola curiosità e svolge un orientamento in negativo che induce la non motivazione all'apprendimento). Ma anche in un terzo modo, diretto e consapevole, attraverso un'*attività mirata di attribuzione di senso* a ciò che si fa

---

<sup>1</sup> Una convinzione fondamentale che ho espresso con le stesse parole più volte a partire da *Le azioni dell'orientamento: la didattica orientativa in Gli istituti comprensivi: bilancio e prospettive*, Atti del Convegno del 20 maggio 2002, Centro di Documentazione e Risorse Educative dell'Assessorato Istruzione e Cultura della Provincia di Pisa, Felici Editore, Pisa 2003.

nell'attività didattica (docente che usa le sue competenze professionali intenzionalmente per questo).

Occorre, quindi, riflettere su questa *ineludibilità*, chiedendosi in che modo sia possibile per i docenti giocare in positivo il loro ruolo significativo e impostando la questione in termini *professionali* per individuare quali abilità sviluppare intenzionalmente nel lavoro in classe con i giovani per dotarli della capacità di auto-orientarsi e per attuare interventi che possono essere di *grande potenza*, se costruiti e realizzati consapevolmente, e possono evitare il rischio, in assenza di un'intenzionalità mirata, di produrre, magari in buona fede, risultati anche devastanti o di lasciare spazio all'*orientamento silenzioso*, ma pervasivo e suadente, dei massmedia che può essere addirittura deviante.

Così, accanto alle azioni orientative specifiche (accoglienza, accompagnamento, consulenza), occorre concentrate/focalizzare l'attenzione sulle risorse e le opportunità che ci sono nella quotidianità scolastica, *quando si lavora con le discipline*, e chiedersi come si può usare sensatamente questo tempo lungo per *fare orientamento*.

### Le competenze orientative

Per capire cosa è l'orientamento formativo o didattica orientativa/orientante *non si può non partire da cosa vuol dire «orientarsi»*:

- analizzare le risorse personali in termini non solo di interessi e attitudini, ma anche di saperi e competenze acquisite e di disponibilità e motivazione all'impegno;
- esaminare con attento realismo le opportunità e le risorse come anche i vincoli e i condizionamenti e complessivamente le caratteristiche del mondo contemporaneo e del mercato del lavoro;
- mettere in relazione correttamente le risorse personali con le opportunità e i vincoli e operare una mediazione;
- prevedere lo sviluppo della propria esperienza presente;
- assumere decisioni in modo responsabile;
- progettare concretamente e autonomamente il proprio sviluppo e le strategie necessarie;
- realizzare concretamente i progetti mettendoli in pratica;
- monitorare valutare e eventualmente aggiustare le esperienze in corso.

Nella direttiva 487/1997, con altre parole, ma con il medesimo significato, l'orientamento è definito «un insieme di attività che mirano a formare e a potenziare le capacità degli studenti di conoscere se stessi, l'ambiente in cui vivono, i

mutamenti culturali e socio-economici, le offerte formative, affinché possano essere protagonisti di un personale progetto di vita e partecipare allo studio e alla vita familiare e sociale in modo attivo, paritario e responsabile».

Per fare tutto ciò è indispensabile il possesso di apposite *competenze orientative*, «insieme di caratteristiche, abilità, atteggiamenti e motivazioni personali che sono necessari al soggetto per gestire con consapevolezza ed efficacia la propria esperienza formativa e lavorativa, superando positivamente i momenti di snodo»<sup>2</sup>.

Le competenze orientative si distinguono in:

– *competenze orientative specifiche*, finalizzate alla risoluzione di compiti definiti e circoscritti che caratterizzano le diverse esperienze personali e relative a «una sfera di vita specifica: hanno a che fare con il superamento di compiti contingenti e progettuali» e «si sviluppano *esclusivamente* attraverso interventi intenzionali gestiti da professionalità competenti», attraverso cioè le cosiddette «azioni orientative»;

– **competenze orientative generali**, finalizzate principalmente all'acquisizione di «una cultura ed un metodo orientativo» (orientamento personale): sono *propedeutiche* allo sviluppo di competenze specifiche e si acquisiscono durante l'età evolutiva (scuola, agenzie formative, famiglia e altro), anche se con modalità diverse, attraverso:

- «*esperienze spontanee*, in cui l'obiettivo consapevole non è quello di contribuire al processo di orientamento», informalmente e/o non formalmente;
- «*azioni intenzionali*, finalizzate a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo attraverso i *saperi formali* (per esempio attraverso la *didattica orientativa*)».

Quando si parla di didattica orientativa/orientante o orientamento formativo si fa riferimento, dunque, ad *azioni intenzionali finalizzate* a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo, a costruire/potenziare le **competenze orientative generali** ovvero i prerequisiti per la costruzione/potenziamento delle competenze orientative vere e proprie, *usando le discipline in senso orientativo*, individuando in esse le *risorse* più adatte per dotare i giovani di capacità spendibili nel loro processo di autoorientamento e guidandoli a *imparare con le discipline e non le discipline*.

---

<sup>2</sup> Tutta la teoria sulle competenze orientative, come anche le citazioni, sono tratti da M. L. Pombeni, *La consulenza nell'orientamento: approcci metodologici e buone pratiche*, in «Professionalità» n. 65 del 2001, e *Finalizzare le azioni e differenziare le professionalità*, in *Orientamento: modelli, strumenti ed esperienze a confronto*, a cura di A. Grimaldi, Franco Angeli, Milano 2002.

## I quattro pilastri

La didattica orientativa o orientamento formativo deve essere, dunque, presente in tutte le attività formative e in tutti i cicli scolastici<sup>3</sup>: si tratta di *reinterpretare i curricoli* secondo un'ottica orientativa, funzionale e organica alle azioni di orientamento vero e proprio, in modo da mettere i giovani in grado di cominciare ad autoorientarsi, maturando la capacità di elaborare progetti di vita e di lavoro (o meglio di segmenti prossimali di vita) e di scegliere autonomamente, a partire dall'analisi dei propri *interessi* e delle proprie *attitudini nei confronti degli ambiti disciplinari* e da *alcune prime grandi opzioni* di fondo fino ad individuare un progetto, a breve e a medio termine, ottimale alle condizioni date.

Per quanto minimalista o banale possa sembrare la proposta (ma non lo è affatto), i *traguardi fondamentali* che i giovani dovrebbero raggiungere attraverso l'orientamento formativo o didattica orientativa/orientante sono:

- *attraversare le diverse discipline* per scoprire in *ciascuna* quale è la sua *peculiare visuale del mondo reale*, pur in un'ottica che non dimentichi mai le interrelazioni tra i saperi, ma senza lasciarsi vincere dall'ossessione dell'interdisciplinarietà ad ogni costo sempre ed ovunque; è, infatti, un «diritto» di ciascun giovane fare *percorsi disciplinari* «significativi»;

- *imparare* comunque qualcosa (saperi, procedure, metodi) messo a disposizione da ciascuna disciplina in modo stabile e consapevole e in stretta ed evidente connessione con l'immediata *spendibilità* nel mondo reale, per capire e per agire.

Si possono, così, individuare *4 pilastri* che sostengono l'orientamento formativo o didattica orientativa/orientante, due dei quali riguardano *il cosa* (cosa insegnare/apprendere per, cosa utilizzare delle risorse disciplinari per) e due *il come* (con quali **strategie di insegnamento** e con quali **modelli di progettazione**)<sup>4</sup>, ciascuno indispensabile e complementare agli altri tre, per mirare «intenzionalmente» e «effettivamente», con buone e solide probabilità di successo, all'acquisizione da parte dei giovani di *competenze orientative generali*, non limitandosi a inserirle

---

<sup>3</sup> L'idea di orientamento formativo come via principale dell'orientamento nella scuola è stata introdotta dal Documento del Gruppo consultivo informale MURST-MPI sull'orientamento del 29 aprile 1997 *L'Orientamento nelle scuole e nelle università*, dal *Parere* della Commissione MURST-MPI (Art. 4 legge 168/1989) del 23 maggio 1997, dalla Direttiva 487 del 6 agosto 1997 *Orientamento delle studentesse e degli studenti* e dal Regolamento dell'Autonomia D.P.R. 275 dell'8 marzo 1999.

<sup>4</sup> G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Editori Laterza, Roma-Bari, 1998. A Domenici si debbono numerosi e interessanti studi sull'orientamento formativo e la constatazione più volte enunciata che le azioni di orientamento sono in grado di sostenere i giovani solo scarsamente perché fatte «quando i giochi sono ormai fatti».

nell'elenco dei traguardi da raggiungere (sempre troppo lungo rispetto alle possibilità effettive), ma costruendo precise esperienze di apprendimento e individuando i materiali/strumenti più adatti per condurle.

### Il cosa 1: traguardi di apprendimento significativi per l'orientamento (abilità)

La prima sequenza, dal momento che le competenze sono un insieme complesso di tre fattori costitutivi (**conoscenze dichiarative** e procedurali, ma anche disposizioni individuali) consiste nello *scomporre* le competenze orientative in *abilità* (che sono non meno nobili, ma più circoscritte rispetto le competenze) in modo da poter osservare e misurare la loro effettiva acquisizione.

Poiché «sapersi orientare significa essere in possesso di *strumenti cognitivi, emotivi e relazionali* idonei per fronteggiare il *disorientamento* derivato dall'attuale società che si connota per il *flusso mutevole di conoscenze*» dal momento che «di continuo, l'individuo viene spinto a mutare le proprie caratteristiche, a diversificare e ampliare le proprie attività ed i campi di interesse in modo da *aggiornare in tempo reale* il proprio curriculum di conoscenze e competenze in maniera dinamica e flessibile per rispondere alle *trasformazioni costanti che caratterizzano la nostra società*»<sup>5</sup>, le abilità da promuovere sono:

- le **abilità comunicative** che consentono di decodificare e di produrre informazioni, verbali e non verbali, e di avvalersi anche degli strumenti di comunicazione di massa,
- le **abilità cognitive, logiche e metodologiche**, che consentono di capire e di elaborare il pensiero astratto e di acquisire un buon metodo di apprendimento (costruzione di conoscenze e abilità con l'uso degli operatori e dei metodi di ricerca propri delle diverse discipline),
- le **abilità metacognitive** che consentono di decentrare il pensiero verso il futuro (previsioni, progetti) e verso il passato (monitoraggio e autovalutazione), ma anche di controllare i percorsi mentali utilizzati per elaborare le informazioni e risolvere problemi, per svolgere responsabilmente un compito, per assumere decisioni e per apprendere ad apprendere,
- le **abilità metaemozionali, personali e sociali**, che consentono di acquisire consapevolezza, autocontrollo, motivazione e di imparare a stare con gli altri in modo costruttivo e collaborativo, apprendendo a padroneggiare le dinamiche della vita sociale.

---

<sup>5</sup> A. Grimaldi per l'ISFOL, *Repertorio bibliografico nazionale sull'orientamento*, Franco-Angeli, Milano 2003.

Si tratta in tutti i casi di abilità *trasversali*, non strettamente disciplinari ma acquisibili con tutte le discipline, che sono garanzia di *flessibilità* e di adattabilità all'*imprevisto* e di capacità di fronteggiamento dei cambiamenti e delle riconversioni, e quindi indispensabili nella società della conoscenza e del cambiamento.

Esse consentono, inoltre, una effettiva «conoscenza di sé». Questa espressione è usatissima ma sovente con un'attribuzione di significato sostanzialmente oscura: *conoscere se stessi*, invece, significa diventare realisticamente consapevoli della propria cognitività, emotività e socialità, delle risorse già possedute, delle proprie potenzialità/possibilità e dei propri limiti, dei propri interessi, curiosità, inclinazioni e anche sogni.

## Il cosa 2: le conoscenze disciplinari dichiarative e procedurali

La seconda sequenza, dal momento che ciascuna disciplina è un insieme *ricchissimo* di risorse (è un campo di conoscenze, è un insieme strutturato di conoscenze/concetti ma anche di procedure), consiste nello *smontare* le discipline e nel *selezionare* «alcuni pezzi», per farne oggetto di insegnamento/apprendimento affinché diventino schemi/modelli di comprensione autonoma della realtà, di attivazione di processi di pensiero e di emozioni, di trasformazione delle acquisizioni in sviluppo mentale. In particolare:

- alcune **conoscenze dichiarative** fondamentali (dati e informazioni, concetti che diano un quadro del mondo contemporaneo nella sua dimensione di mondialità e della realtà sociale esterna),
- alcune **conoscenze procedurali** (operazioni cognitive e metodo di ricerca che offrano la capacità di ragionare, di comprendere e produrre pensiero astratto, e di acquisire un metodo personale di indagine e di studio)<sup>6</sup>.

All'interno di tutte le discipline dovrebbe essere presente, inoltre, una particolare attenzione all'organizzazione e agli aspetti che caratterizzano il mondo del *lavoro* (tecnologie, professionalità, occupazione e disoccupazione, mobilità del lavoro, ecc.) e alle procedure largamente utilizzate in esso.

Risulta, infine, importante e motivante che siano proposti sempre *compiti/problemi reali da risolvere con l'aiuto delle discipline*, contenuti e processi, in modo che esse non siano sentite come qualcosa da subire, ma come un'*occasione per potenziare le proprie risorse personali* [v. voce *Comprensione*].

---

<sup>6</sup> R. Di Nubila, *La valenza formativo-orientativa del sapere disciplinare* in F. Marostica (a cura di), *Orientamento e scuole superiori*, IRSSAE ER, Synergon, Bologna, 1995.

## Il come 1: le strategie di insegnamento funzionali alle strategie di apprendimento

Per garantire il *successo* nell'apprendimento e per sostenere la trasformazione delle conoscenze in competenze è indispensabile operare precise scelte dei metodi di insegnamento, o meglio delle strategie e delle tecniche didattiche, optando per quelli più adatti a sostenere la costruzione di un *metodo di apprendimento* e per individuare le *esperienze* in grado di innescare tale *processo*. Anche se si utilizzano effettivamente solo alla fine, nella pratica in classe, occorre decidere preventivamente perché da questo dipende il tipo di progettazione delle azioni didattiche più adatta (terza sequenza).

In una società in cui la diversità è diventata una nuova, ma «intrigante» ricchezza (diversi stili cognitivi emotivi comportamentali, ma sempre più spesso anche differenze culturali di fondo per la crescente presenza di giovani non italiani) una prima scelta obbligatoria è quella a favore di strategie che consentano l'*individualizzazione* e la *personalizzazione* in modo che, all'indubbia positività dell'apprendimento di gruppo, siano accostate altre possibilità per le singole persone, o percorsi più adatti alle loro caratteristiche e ai loro bisogni o percorsi integrativi per trovare altrove occasioni più propizie alla crescita e alla maturazione.

Una seconda scelta obbligatoria, sempre per essere minimalisti ma concreti, dovrebbe ricadere su strategie che consentano «*di studiare e di imparare come si fa a studiare a scuola*» con la guida e la mediazione di un adulto esperto per imparare piano piano come si fa da soli: il riferimento è a tutte le strategie attive, ma di gruppo, dal *laboratorio* al *cooperative learning* e affini<sup>7</sup>.

## Il come 2: modelli di progettazione del lavoro d'aula

La quarta e ultima sequenza è quella relativa alla scelta di modelli di progettazione operativa che *descrivano/predispongano veramente un processo di apprendimento in tutti i suoi fattori* con un *forte sostegno* e con i presupposti per la certificazione.

Se la scelta precedente è stata per percorsi individualizzati e personalizzati, occorre concepire curricoli organizzati modularmente e se è stata per didattiche attive di gruppo è necessario indagare i vantaggi derivanti dall'utilizzo di *moduli di apprendimento*<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> C. Montedoro (a cura di), *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e di insegnamento: modelli, metodi e strategie didattiche*, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2001

<sup>8</sup> G. Domenici, *op.cit.*

Tralasciando inutili e defatiganti lunghi elenchi di obiettivi terminali e *selezionando alcuni (pochi) traguardi forti* e concentrando, invece, tutta l'attenzione su tre *fattori fondamentali e fondanti*:

- i *materiali/strumenti concreti* sui quali impegnare i giovani nello studio (non un articolo di giornale, ma l'articolo scritto da X, intitolato Y, pubblicato sulla rivista Z, in data...),
- le *esperienze/esercitazioni/attività di apprendimento* da proporre ai giovani, intese come input concreto di lavoro, riferito a ciascuno dei materiali scelti, in modo che sia effettivamente possibile costruire mano a mano conoscenze semplici e poi, portandole a sintesi, conoscenze complesse e infine utilizzare le conoscenze (dichiarative e procedurali) apprese per risolvere problemi ed eseguire compiti, trasformando gradatamente le conoscenze e le abilità in competenze,
- le *prove di verifica* da somministrare ai giovani, possibilmente variando tra alcune (poche) prove strutturate e semistrutturate e altre prove non strutturate, in modo da avere una pluralità di misurazioni che consentano una valutazione più fondata soprattutto del possesso di competenze (diari, relazioni, osservazioni, ecc.)<sup>9</sup>.

### Un'ultima riflessione

Non si tratta semplicemente di fare una «buona didattica» che è la condizione necessaria, ma non sufficiente. Si tratta di fare una didattica *specificamente mirata* all'acquisizione di competenze orientative generali, che facciano da base e da sfondo integratore all'acquisizione di competenze orientative specifiche, attraverso la costruzione – graduale ma continua, tutti i giorni e non solo in alcuni momenti cruciali, nell'arco dei 13 anni di scuola e nelle forme più idonee in rapporto alle diverse età – di *buone strategie di fronteggiamento (coping)* attraverso una mediazione forte (*scaffolding*), fondamentali da acquisire per *convincersi di essere capaci* di affrontare i problemi reali, per aumentare l'*autostima* e la *motivazione* ad apprendere. In tal modo la scuola offre mano a mano un'esperienza culturale sempre più sistematica attraverso le diverse discipline che costituiscono diverse possibili letture del mondo e danno strumenti per conoscere e capire il mondo reale e la sua complessità e per studiare «cose che servono nella vita». Così, almeno *per certi aspetti*, orientamento e formazione coincidono, tanto che la stessa Direttiva 487/1997 parla dell'orientamento come di «una fondamentale componente strutturale del processo formativo di ogni persona lungo tutto l'arco della

---

<sup>9</sup> G. Domenici, *op.cit.*



## Flavia Marostica

vita a partire dalla scuola dell'infanzia» e di un' «attività istituzionale della scuola di ogni ordine e grado».

Per alcuni l'orientamento formativo o didattica orientativa/orientante é sufficiente per orientarsi, per altri é la base (competenze propedeutiche) per fruire in pieno di tutte le altre azioni di orientamento.

DALL'ORIENTAMENTO E DALLE COMPETENZE ORIENTATIVE SPECIFICHE AL COSA	
<b>Competenze orientative generali</b>  <b>Abilità osservabili e misurabili</b> Comunicative Cognitive (logiche e metodologiche) Metacognitive Metaemozionali personali e sociali	<b>Conoscenze disciplinari</b>  Procedurali Dichiarative  per il lavoro per la vita
PER DURANTE	CON PRIMA
<b>Strategie e tecniche di insegnamento</b> <b>Relazioni costruttive</b>  Apprendistato Insegnare ad imparare facendo in gruppo Relazioni di sostegno Funzionali all'auto-orientamento	<b>Progettazione dettagliata del lavoro d'aula</b>  Attività, esperienze, esercizi per l'apprendimento Strumenti per l'apprendimento  <b>Moduli di apprendimento</b>
DALLA MEDIAZIONE AI CURRICOLI E AI MODULI DI APPRENDIMENTO AL COME	



### GLOSSARIO MINIMO

#### Competenze

- Nella Raccomandazione *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Un quadro di riferimento europeo (18 dicembre 2006) è precisato che “per competenza si intende una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini adeguate per affrontare una situazione particolare” e “appropriate al contesto”; nella Raccomandazione *Costituzione del Quadro Europeo delle Qualifiche per l'apprendimento permanente* (23 aprile 2008) le competenze sono “la comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, so-

ciali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le competenze sono descritte in termine di *responsabilità e autonomia*”.

### *Competenze chiave*

- Nella Raccomandazione *Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo* (18 dicembre 2006) sono quelle che “contribuiscono alla realizzazione personale, all’inclusione sociale, alla cittadinanza attiva e all’occupazione”; sono otto e hanno una valenza in parte disciplinare e in parte trasversale.

### *Competenze orientative*

- Per Maria Luisa Pombeni (che le ha teorizzate a partire dal 2000) sono un “insieme di caratteristiche, abilità, atteggiamenti e motivazioni personali che sono necessari al soggetto per gestire con consapevolezza ed efficacia la propria esperienza formativa e lavorativa, superando positivamente i momenti di snodo” perché mettono in grado di *analizzare, esaminare, prevedere, assumere decisioni, progettare concretamente e autonomamente il proprio sviluppo e individuare, diagnosticare, monitorare e valutare*. Si distinguono in *competenze orientative generali* e *competenze orientative specifiche*.

### *Competenze orientative generali*

- Sono “finalizzate principalmente ad acquisire una cultura ed un metodo orientativo” (orientamento personale) e *sono propedeutiche* allo sviluppo di competenze specifiche; si acquisiscono durante l’età evolutiva (scuola, agenzie formative, famiglia), anche se con modalità diverse:
  - “attraverso *esperienze spontanee*, in cui l’obiettivo consapevole non è quello di contribuire al processo di orientamento”, informalmente;
  - “attraverso *azioni intenzionali*, finalizzate a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo attraverso i saperi formali (per esempio attraverso la *didattica orientativa*)”.

### *Competenze orientative specifiche*

- Sono “finalizzate alla risoluzione di compiti definiti e circoscritti che caratterizzano le diverse esperienze personali (orientamento scolastico e professionale)”; sono relative a “una sfera di vita specifica, hanno a che fare con il superamento di compiti contingenti e progettuali”; “si sviluppano *esclusivamente* attraverso interventi intenzionali gestiti da professionalità competenti”, attraverso cioè le cosiddette *azioni orientative*. Al loro interno si

possono ulteriormente distinguere in competenze di *monitoraggio* e competenze di *sviluppo*.



### SITI UTILI

- <http://www.orientamentoirreer.it/>  
Il sito contiene le fonti normative, bibliografiche e altri materiali.



### INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

- AA.VV., *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano, 2004.
- BODA G., *Life skill e peer education. Strategie per l'efficacia personale e collettiva*, La Nuova Italia, Milano, 2001.
- BRESCIANI P.G., *Competenze trasversali: un cambiamento di paradigma? Materiali per un dibattito in "Professionalità"* n. 63, 2001.
- DI NUBILA R., *La valenza formativo-orientativa del sapere disciplinare*, in F. MAROSTICA (a cura di), *Orientamento e scuole superiori*, IRSSAE E-R, Synergon, Bologna, 1995.
- DOMENICI G., *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Roma-Bari, 1998.
- MARMOCCHI P., DALL'AGLIO C., ZANNINI M., *Educare le Life Skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Erickson, Trento, 2003.
- MAROSTICA F., *Curricoli e moduli di apprendimento* in P. SENNI ed A. BONORA (a cura di), *Autonomia, flessibilità, scelta del curriculum*, IRSSAE E-R, Synergon, Bologna, 1998. Cappelli, Bologna, 1999.
- MAROSTICA F., *Competenze@competenze per il successo formativo e non in "Innovazione educativa"*, n.4, 2003.
- MAROSTICA F., *Costruire competenze orientative propedeutiche: la didattica orientativa* in "Innovazione educativa", n.2, 2003.
- MAROSTICA F., *Le azioni dell'orientamento: la didattica orientativa* in *Gli istituti comprensivi: bilancio e prospettive*, Atti del Convegno del 20 maggio 2002,

- Centro di Documentazione e Risorse Educative dell'Assessorato Istruzione e Cultura della Provincia di Pisa, Felici Editore, Pisa, 2003.
- MAROSTICA F., *Orientamento istruzione formazione: un approccio didattico all'orientamento per la promozione del successo formativo FAD in Web Progetto FSE n.1999/IT.16.1.PO.011/3.05/7.2.4/022 Unità di progettazione locale - Unione Europea, Fondo Sociale Europeo, Repubblica Italiana, Regione Sicilia, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Università degli Studi di Palermo, Dipartimento di Psicologia, 2003.*
- MAROSTICA F., *L'orientamento nella scuola oggi in [www.orientamentoirreer.it](http://www.orientamentoirreer.it).*
- MAROSTICA F., *Le abilità fondamentali nella società contemporanea in [www.orientamentoirreer.it](http://www.orientamentoirreer.it).*
- MAROSTICA F., *Le competenze orientative in [www.orientamentoirreer.it](http://www.orientamentoirreer.it).*
- MAROSTICA F., *Competenze trasversali in G. CERINI, M. SPINOSI, *Voci della scuola*, vol. VII, Tecnodid, Napoli, 2008.*
- MAROSTICA F., *La centralità della didattica orientativa nel processo di sostegno all'autoorientamento in M. L. POMBENI (a cura di), *L'orientamento tra passato e futuro: l'esperienza di Bologna*, Carocci, Roma, 2008.*
- POMBENI M.L., *Differenziare le azioni e specificare le professionalità, in A. GRIMALDI (a cura di), *Modelli e strumenti per l'orientamento*, Franco Angeli, Milano, 2002.*
- POMBENI M.L., *Metodologie per lo sviluppo delle competenze orientative. Il contributo della scuola nel processo di orientamento, intervento al Convegno Tavolo per l'orientamento, Tione (Tn), 20 ottobre 2007.*
- REY B., *Ripensare le competenze trasversali*, Franco Angeli, Milano, 2003.
- VIGLIETTI M., *Orientamento: una modalità educativa permanente*, SEI, Torino, 1989.



### RIFERIMENTI NORMATIVI

UNESCO, OMS, OCSE, UE

- *Raccomandazione conclusiva sul tema dell'orientamento*, UNESCO, Bratislava, 1970.
- *Dare risposta ai bisogni fondamentali di apprendimento. Dichiarazione mondiale sull'educazione per tutti*, UNESCO, 1990.
- *Competenze per la vita (Life skills education in schools)*, OMS, 1993.

## Flavia Marostica

- *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Documento di lavoro dei Servizi della Commissione delle Comunità Europee, Bruxelles, 30 ottobre 2000.
- *Indagine OCSE-PISA 2000: Indagine internazionale sulle competenze cross-curricolari degli studenti di 15 anni. Relazione conclusiva.*
- Rapporto finale della Ricerca DESECO dell'OCSE, 2003: *Competenze chiave per una positiva vita attiva e per il buon funzionamento della società.*
- Risoluzione del Consiglio e dei Rappresentanti dei governi degli Stati membri in sede di Consiglio dell'Unione Europea, 18 maggio 2004: *Rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita in Europa.*
- Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006: *Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo.*

## ITALIA

- Documento Gruppo consultivo informale MURST-MPI sull'orientamento, 29 aprile 1997: *L'Orientamento nelle scuole e nelle università.*
- Parere Commissione MURST-MPI 23 maggio 1997: *L'Orientamento nelle scuole e nelle università.*
- Documento Commissione Saggi, 13 maggio 1997: *Le conoscenze fondamentali per l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni.*
- Dir. 6 agosto 1997, n. 487: *Orientamento delle studentesse e degli studenti.*
- Documento Commissione Saggi, 20 marzo 1998: *I contenuti essenziali per la formazione di base.*
- D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275: *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59 (Art. 4 comma 4, Art. 7 comma 6, Art. 8 comma 4).*
- Documento della Direzione Generale Politiche Orientamento e Formazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, ottobre 2004: *Prospettive di sviluppo di un sistema nazionale di orientamento*
- Legge 11 gennaio 2007, n. 1: *Disposizioni in materia di esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore e delega al Governo in materia di raccordo tra la scuola e le università (art. 2).*
- C.M. 15 aprile 2009, n. 43: *Piano nazionale di orientamento: Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita. Indicazioni nazionali.*