

Orientamento e sistema scolastico: una via emiliana?

Flavia Marostica

L'aumento a dismisura della produzione delle informazioni negli ultimi venti anni e la crescente difficoltà dei soggetti nella capacità di selezionare e di usare le informazioni, la complessità della società attuale e le sempre più rapide e pervasive trasformazioni che intervengono nella vita reale rendono sempre più necessari, se non indispensabili, gli interventi di orientamento professionalmente predisposti e condotti.

Si parla anche di *ri-orientamento*, quando il soggetto ha bisogno di ulteriori attività finalizzate a individuare se esistano altri e nuovi bisogni, potenzialità, attitudini, possibilità o perché si trova in difficoltà rispetto alle scelte già compiute o perché sopraggiungono fatti esterni che lo costringono a modificare le precedenti opzioni e a prendere nuove direzioni.

Fino alla fine degli anni Settanta si distingueva tra:

- *orientamento scolastico* che aveva come referente la scuola e quindi il Ministro della Pubblica Istruzione
- *orientamento professionale* che faceva capo alle Regioni e al Ministero del lavoro.

Ma, dopo il DPR 616/1977 di trasferimento di competenze e il varo delle leggi regionali di recepimento e di attuazione, è venuta meno la ragione della distinzione ed è stato avviato prima un processo di *integrazione* tra le due tipologie e poi, dall'inizio degli anni Ottanta, un profondo rinnovamento del quadro concettuale che, superando i miti della cultura psicoattitudinale, ha affermato l'idea dell'orientamento come processo ricorsivo e come insieme di attività professionali mirate e ha privilegiato le azioni tese a favorire le scelte in armonia non solo con le attitudini personali, ma anche con l'interesse sociale e con le prospettive occupazionali. Durante gli stessi anni si è cominciato, così, a vedere l'orientamento anche come strumento di politica attiva del lavoro e si è fatta una vasta riflessione sulle diverse utenze, funzioni, strutture, operatori.

Inoltre. In una fase storica caratterizzata da un processo di maggiore democratizzazione della vita sociale, hanno iniziato ad essere realizzate anche nelle scuole *azioni specifiche* di orientamento, distinte dalle attività disciplinari e affidate a figure con ambizioni specialistiche ed è stata contemporaneamente scoperta l'opportunità di mirare, senza separare la formazione/istruzione dalla formazione professionale e sociale, all'educazione della persona nella sua interezza attraverso un insieme di opportunità educative in grado di consentire a tutti il successo personale e professionale: l'orientamento è divenuto così parte integrante del più generale processo educativo, una «*modalità educativa permanente per la promozione della persona* in funzione della scelta professionale e di un inserimento adeguato nella vita sociale», un «processo unitario che si inserisce nel contesto educativo (familiare, scolastico e sociale), come una modalità educativa permanente di aiuto all'auto-valorizzazione (presa di coscienza delle proprie potenzialità attuali e di sviluppo), in funzione di una scelta professionale soddisfacente (per l'individuo e per la società), dello sviluppo promozionale della persona (nel senso del perfezionamento della sua professionalità) e dell'armonia sociale (equilibrio tra la domanda ed offerta di lavoro), in un clima di adattamento dinamico alla realtà sociale e professionale che cambia» (Viglietti 1989).

Dal 1990 in poi, almeno in Italia, la ricerca e la riflessione si sono concentrate sulla *dimensione soggettiva della domanda* di orientamento e sulla *diversificazione dei bisogni*, sulla riqualificazione e *l'accreditamento dei servizi e degli operatori di orientamento*, sull'integrazione specialistica dei servizi offerti, sulla differenziazione tra le tipologie di utenti, sull'articolazione dei servizi e delle azioni complessivamente mirate a tutti coloro che vivono situazioni di transizione e l'orientamento è stato sempre di più inteso come azione trasversale.

Gli esperti tendono oggi a considerare l'orientamento come strumento di emancipazione del singolo soggetto alla quale partecipano tutte le risorse socio-istituzionali presenti nel territorio: «finalità dichiarata dell'orientamento» è «promuovere l'emancipazione dell'individuo a livello

personale e professionale e realizzare il pieno diritto di cittadinanza per tutti». In questa ottica appare opportuno superare la «prima differenziazione delle azioni orientative (informazione, formazione orientativa, consulenza individuale) maturata negli anni Novanta e pensare a una «*maggior differenziazione delle azioni*» (bisogni), a una «possibile articolazione degli interventi (= azione, aree di attività, servizi etc.), differenziandoli lungo un continuum che pone ad un estremo le azioni a *bassa specificità* orientativa e all'altro le azioni ad *alta specificità* orientativa» (azione orientativa = pratica realizzata per sostenere il processo di orientamento) (Pombeni novembre 2001).

In Italia oggi l'orientamento è di competenza da un lato delle Regioni e delle Province che promuovono, programmano e gestiscono le attività di informazione e di consulenza soprattutto nei Centri per l'impiego, da un altro lato della scuola in tutto l'arco dai 3 ai 18 anni e dei Centri territoriali permanenti per l'educazione per gli adulti.

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

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

Le stesse norme del resto che regolano l'orientamento nel sistema scolastico operano una tale distinzione tra le attività da svolgere per costruire «*competenze orientative generali* finalizzate principalmente ad acquisire una cultura ed un metodo orientativo» (orientamento personale) e le attività finalizzate all'acquisizione di *competenze orientative specifiche* finalizzate alla risoluzione di compiti definiti e circoscritti che caratterizzano le diverse esperienze personali (orientamento scolastico/professionale). Anche se le prime (competenze orientative generali) sono propedeutiche alle seconde (competenze orientative specifiche).

La *Direttiva 487/1997*, dedicata all'orientamento nella scuola, è rivolta agli istituti di ogni ordine e grado e definisce l'orientamento come un *processo* che accompagna tutto il percorso scolastico e poi tutto l'*arco della vita* e che non riguarda solo gli anni ponte in vista della scelta del successivo percorso formativo e/o lavorativo, ma serve anche ad acquisire la capacità di analizzare se stessi (le proprie risorse, aspirazioni, sentimenti, emozioni...) con l'obiettivo di imparare ad orientarsi in una società complessa: «*l'orientamento costituisce parte integrante dei curricula di studio e ... del processo educativo e formativo fin dalla scuola dell'infanzia*».

Da un lato viene così introdotto nelle scuole di ogni ordine e grado il concetto di *orientamento formativo* o (detto con altre parole) di *didattica orientativa* in base al quale non esistono materie più importanti delle altre, ma tutte le *discipline*, mettendo a disposizione conoscenze formali, possono fornire strumenti e occasioni per individuare le proprie attitudini e potenziare le proprie abilità in modo da acquisire un apprendimento significativo: è attraverso le discipline che si acquisiscono le competenze orientative generali.

Da un altro lato sono previste, comunque, anche *attività aggiuntive* al curricolo disciplinare (di gruppo, educative e anche di tipo individuale/consulenziale), svolte da esperti (docenti orientatori e orientatori di altri sistemi), in tempi e spazi diversi dalla classe/aula, anche in *integrazione* con altri soggetti istituzionali competenti, ma oggetto di lavoro di tutti gli insegnanti che le coordinano con i curricoli disciplinari all'interno dei curricoli formativi: è attraverso le attività aggiuntive che si acquisiscono le competenze orientative specifiche, qualora ovviamente esse si configurino come vere e proprie azioni di orientamento.

La norma indica anche le fonti finanziarie cui attingere per le attività aggiuntive (D 133/1996, DPR 567/1996 ai quali è seguito il DPR 156/1999); a questa indicazione va aggiunta quella che consente di aprire sportelli per la consulenza individuale (Legge 685/1975, Legge 162/1990 artt.85, 86, 87, DPR 309/1990 art.104,105,106 sul CIC).

Purtroppo questa norma, fondamentale, essendo una direttiva, quindi una norma secondaria che vale, dal punto di vista dell'obbligo dell'attuazione, poco più che un elenco di buoni consigli, ha una caratteristica di fondamentale debolezza.

Più significativo, perché più forte, è il Regolamento dell'Autonomia, *DPR 275/1999*, quindi una norma primaria, che può essere considerato la norma prioritaria di riferimento per le attività di orientamento. Prevede, infatti, tra i *compiti* delle scuole che esse «provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'*offerta formativa*» e siano impegnate «nella progettazione e nella realizzazione di interventi di *educazione, formazione e istruzione*» attraverso il Piano dell'Offerta Formativa che esplicita «la progettazione *curricolare, extracurricolare, educativa*».

In riferimento ai curricoli disciplinari per competenze prevede che fino alla definizione dei curricoli nazionali si applicano i programmi vigenti nel cui ambito le scuole definiscono gli obiettivi di apprendimento «riorganizzando i propri percorsi didattici secondo modalità fondate su *obiettivi formativi e competenze*»: «i *docenti* hanno il compito e la responsabilità della progettazione e dell'attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento» e «la *determinazione del curricolo* tiene conto delle diverse esigenze formative degli alunni concretamente rilevate, *della necessità di garantire efficaci azioni di continuità e di orientamento*» (orientamento nelle discipline).

Attività individuali ⇒	Consulenza (sportello)
-------------------------------	-------------------------------

Attività di gruppo ⇒	Orientamento formativo (nelle discipline)
	Formazione orientativa (accanto le discipline)

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

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

Solo in questo modo è possibile avere un curricolo significativo e un'integrazione significativa con gli altri sistemi e la scuola può assumere il ruolo di effettiva mediatrice tra i giovani e mondo del lavoro e più in generale la società civile. Non è del resto secondario il fatto che anche gli altri sistemi che si occupano di orientamento (centri di formazione professionale, centri

per l'impiego, servizi dedicati etc.) in questa fase si stiano interrogando per capire quale sia oggi la loro specifica mission.

Nell'anno scolastico in corso, 2002-2003, la popolazione scolastica della regione, dalla scuola dell'infanzia alle superiori, ammonta a 421.159 alunni (circa 10.000 in più rispetto lo scorso anno); di questi 93.685 frequentano la scuola media e 137.097 la scuola superiore (2/3 circa negli istituti tecnici e professionali) per un totale di 230.782.

Le Indagini conoscitive sulle attività di orientamento nelle scuole della regione riguardano quasi esclusivamente le azioni di orientamento (quindi il terreno della didattica orientativa è ancora tutto da indagare) e quasi esclusivamente gli istituti superiori, probabilmente a seguito delle profonde innovazioni intervenute in questo segmento del sistema scolastico. Si riportano qui di seguito in sintesi i risultati di tre ricerche.

1) La relazione di sintesi del progetto *Esperienze di orientamento realizzate nell'anno scolastico 1993-94 negli istituti superiori della regione* a cura dell'IRRSAE ER riferisce i dati della rilevazione fatta nel giugno 1994, elaborati ed analizzati tra il giugno del 1994 e il giugno 1996 dal Gruppo di ricerca *La bussola e le stelle*, composto da 14 insegnanti esperti di orientamento che operavano in diverse zone e tipi di istituti superiori della regione e coordinato da chi scrive. I risultati di questa ricerca sono indubbiamente datati, ma conservano ancora un certo interesse perché testimoniano di una *diffusa presenza* nella regione di esperienze di orientamento anche nella scuola superiore in un periodo in cui l'orientamento, dal punto di vista normativo, sembrava essere (se si esclude la sperimentazione di attività nel biennio iniziale degli istituti superiori predisposta dal MPI e dall'IRRSAE Lombardia nel 1991) ancora quasi esclusivamente compito della scuola media. Risalgono, infatti al 1995 i primi timidi tentativi di introdurre l'orientamento nella scuola superiore, per altro all'interno di norme secondarie dedicate ad altro argomento, la CM 160 con l'OM 159 dell'11 maggio e soprattutto la CM del 2 giugno, riservata agli istituti superiori, in cui c'è l'indicazione di prevedere nel periodo iniziale delle lezioni e a livello di sperimentazione metodologico-didattica anche attività di accoglienza, di orientamento e di approfondimento per *tutti* gli studenti.

La rilevazione condotta su 477 questionari inviati da 165 scuole ha messo in luce che le attività più frequentemente presenti erano, in ordine decrescente, quelle relative alle esperienze di *studio-lavoro* (che scherzosamente venivano identificate come la via emiliana all'orientamento), quelle relative al sostegno alle scelte *in uscita* rivolte agli studenti delle quarte e delle quinte, quelle rivolte agli studenti delle scuole medie e quelle di *accoglienza* per gli studenti delle prime. Tali attività erano proposte prevalentemente dal collegio e dai docenti referenti per l'orientamento e in una percentuale molto consistente dalle province, anche se la progettazione era essenzialmente ascrivibile agli insegnanti. Esse erano condotte in percentuale significativa dai soli *docenti* (43,19%) o dai docenti in collaborazione con esperti esterni (37,95%) e solo talvolta da soli esperti (15,30%).

Il secondo elemento di interesse di questi dati consiste così nell'inevitabile considerazione che esiste una significativa linea di continuità tra quanto emerso in questa ricerca e quanto rilevato nella ricerca successiva non solo e non tanto nella tipologia di azioni più diffuse quanto nel ruolo decisamente di grande rilevanza svolto dai docenti.

2) Il Rapporto conclusivo del progetto *Le attività di orientamento nei progetti NOS: risultati dell'indagine regionale* a cura di Maria Luisa Pombeni Ce.Trans. di Cesena-Forlì all'interno del Progetto OPTO *Orientamento professionale* della Regione Emilia Romagna entro il FSE dati 1999-2000 riporta i risultati della rilevazione quantitativa svolta tramite questionario ed è articolato in 4 parti.

Nella prima vengono definite le finalità della ricerca («fare un primo punto sul ventaglio di proposte che sotto la voce <orientamento> vengono messe in campo dalle diverse realtà scolastiche attraverso l'utilizzo di risorse interne o in collaborazione con soggetti diversi presenti sul territorio» per avere «una *mappatura* dell'esistente» e «*riflettere* su alcuni aspetti critici»).

Nella seconda vengono delineate le caratteristiche del questionario utilizzato per la rilevazione. Nella terza è contenuta l'analisi dei risultati che consiste nella rilevazione degli interventi in 145 scuole superiori della regione (delle 265 scuole superiori alle quali erano stati inviati i questionari hanno risposto 165 istituti: 153 di questi, avendo attivato azioni legate al NOS e 12 no; dei 153, 145 hanno attivato interventi di orientamento e 8 no), nell'individuazione delle carat-

teristiche delle azioni (le attività più presenti sono l'*accoglienza* in ingresso e i *moduli orientativi* rivolti alla classe, ma c'è anche una significativa diffusione dei *colloqui* con i genitori e dei colloqui individuali con gli studenti) e nella valutazione delle attività (più del 70% degli istituti ha indicato il gradimento degli allievi, ma solo 2/3 dichiara di aver raggiunto gli esiti rispetto gli obiettivi e un po' più della metà di aver incontrato difficoltà nell'attuazione, sicché in quasi l'80% è presente l'ipotesi di sviluppare le attività nel prossimo anno).

Nella quarta parte vengono svolte alcune osservazioni conclusive sulle attività che hanno toccato circa 13.000 studenti. Le iniziative sono state molteplici e non sono state riscontrate differenze significative nelle diverse aree geografiche né dal punto di vista qualitativo che quantitativo, anche se non è «facile ricostruire quali sono i criteri che organizzano a monte la realizzazione dei diversi interventi». Le attività sono state realizzate soprattutto *molto più dai docenti* che da altre figure professionali, anche se «non risulta chiara la distinzione di funzioni e le modalità di integrazione». La modalità prevalente della formazione orientativa pone inoltre la necessità «di valutare una maggiore articolazione degli interventi orientativi», differenziando «pratiche e strumenti», in modo da rispondere con un ventaglio più ampio di proposte a *bisogni orientativi* che in realtà sono molto differenziati.

3) Il Rapporto finale redatto nel dicembre 2000 del Progetto *Valutazione dei risultati dei progetti-quadro provinciali in ordine all'innalzamento dell'obbligo scolastico e formativo* a cura di Pier Luigi Bresciani di Studio Meta per la Regione Emilia Romagna riporta i risultati di una poderosa indagine qualitativa focalizzata su due ambiti di intervento (il NOS e il NOF), in particolare su alcune aree di interesse, con «lo scopo di rilevare le modalità con cui i diversi contesti provinciali, nel formulare i Progetti-quadro, hanno recepito gli indirizzi contenuti nelle Linee-guida proposte dalla regione ed hanno posto in atto azioni ed interventi idonei a conseguire le finalità in esse previste» e di approfondire la quantità e la qualità del processo di integrazione tra i diversi soggetti. La ricerca riferita all'insieme delle strutture e degli attori interessati al NOS e al NOF (Regione, province, Provveditorati, Scuole, CFP) è stata svolta sia attraverso il «reperimento e analisi dei materiali di diverso tipo e provenienza» sia attraverso «interviste a testimoni significativi» in quattro fasi successive.

Il Rapporto, aperto da una Premessa sulle finalità e chiuso dagli Allegati con gli strumenti utilizzati per l'indagine, si articola in sei parti.

Le prime due parti contengono l'analisi delle Linee guida della Regione e dei Progetti Quadro delle 9 province e una sintesi dei progetti provinciali. La terza e la quarta presentano i progetti attuativi relativi al NOS e al NOF e le loro caratteristiche principali. La quinta parte esamina i punti di forza e i nodi critici attraverso interviste a testimoni significativi delle nove province.

Di grande interesse la sesta parte sulla situazione attuale e sulle *sfide da affrontare* in prospettiva, soprattutto per quanto riguarda il NOS, che così vengono indicate:

- «prima sfida: contrastare il fenomeno della dispersione scolastica,
- seconda sfida: *adottare una didattica fortemente orientativa,*
- terza sfida: costruire percorsi flessibili e integrati».

La ricerca, dunque, non riguarda in modo specifico le attività di orientamento, anche se i riferimenti sono presenti praticamente di continuo e una delle tre sfide riguarda proprio la didattica orientativa intesa come necessaria «rivisitazione dei curricoli». «Tale operazione richiede che i programmi scolastici dei primi due anni vengano ristrutturati in modo da facilitare negli alunni l'acquisizione e lo sviluppo delle competenze che li rendano capaci di rafforzare la scelta fatta all'atto di iscrizione o (se necessario e ove necessario) di passare ad altri indirizzi scolastici più adeguati con il proprio progetto di vita»; questo significa revisionare i programmi in modo che essi possano «offrire tre *supporti all'orientamento* tra loro sinergici»:

- «fornire agli alunni la possibilità di *analizzare le proprie aspettative e potenzialità* e quindi di prefigurare il proprio progetto di vita»,
- «programmare i contenuti disciplinari in modo tale da aiutare i giovani a *verificare se sono coerenti* con le scelte fatte o con quelle che essi stanno maturando»,
- sviluppare nel giovane «*le competenze di base e trasversali* ed in particolare quelle che gli consentono di cogliere con maggiore precisione le caratteristiche del contesto in cui vive e di affrontare con successo le eventuali criticità future».