

Contributo al dibattito

Ispettrice Alberta De Flora

Il dibattito si è spostato su altre questioni, ma l'ultima domanda mi spinge a fare considerazioni sugli esiti dell'indagine qui presentata e proposti alla vostra attenzione, oltre che su alcune pratiche di orientamento nelle scuole.

Si deve dire, innanzitutto, che il questionario è stato formulato in modo che venissero esplicitate più le istanze organizzative che quelle legate al merito della didattica in tema di orientamento. E d'altra parte la ricerca RIRO 1 era intesa a sondare alcuni aspetti legati ai processi di integrazione piuttosto che a rilevare quali siano nelle scuole le pratiche orientative nel loro insieme. Alla conclusione dell'indagine e di fronte ai risultati presentati oggi dobbiamo rilevare che, anche ai fini della discussione che si sta svolgendo qui, questo difetto d'origine, diciamo così, non consente di dare ulteriori informazioni e approfondimenti su quanto viene svolto, complessivamente, nelle scuole per l'orientamento. Detto questo, mi pare che in questa indagine non emerga l'anima dell'orientamento nel senso che *non emerge il tratto saliente dell'attività orientativa della scuola e cioè la didattica che orienta*. E' invalso ormai l'uso di chiamarla *didattica orientativa* perché tesa a valorizzare, a dare spazio, a farsi carico delle finalità orientative istituzionali.

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

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

Curricolo orientante nella scuola media

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

Le condizioni perché ci sia una didattica orientativa sono che:

- a) la progettualità delle singole situazioni sia modellata su un *compito particolare tratto dalla realtà*;
- b) sia definito un *piano di fattibilità* con l'individuazione di tempi e modi per la realizzazione dello stesso;
- c) si realizzi un *prodotto* con il concorso di più docenti; i prodotti, poi, devono avere un *riconoscimento* sociale per la loro utilità (anche cognitiva) e rispettare gli standard prefissati e non essere realizzazioni accademiche come i compiti in classe o le interrogazioni o gli esami.

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

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

Poiché la didattica orientativa, pur nella novità della sua impostazione, si avvale dei *saperi disciplinari* richiede un serio ripensamento della loro utilizzazione all'interno del curriculum in modo da rispondere alla richiesta presente nei Programmi del 1979 di studiare *con le discipline, e non le discipline*.

È, comunque, *attraverso l'attività didattica che il giovane si sperimenta e riconosce le proprie attitudini, gli interessi, le propensioni per le discipline e tiene conto anche degli esiti dell'*

apprendimento perché le valutazioni scolastiche sono elementi di orientamento (etero ed auto valutazione). Ciascun alunno può, così, accorgersi dei suoi punti forti e delle sue debolezze; misurarsi con le strategie cognitive che i diversi saperi utilizzano, con i concetti, le parole e le tecniche che le caratterizzano, imparando a riconoscerli e a padroneggiarli. È noto, inoltre, che lo studente subisce l'attrazione o l'allontanamento da una disciplina anche grazie al carisma o alla sua assenza del docente; ma attraverso una didattica orientativa sviluppa *capacità progettuali* non legate alla singola disciplina, ma alla realizzazione di *prodotti*, di cui controlla le fasi di sviluppo e i tempi di realizzazione. Coglie, così, i contributi delle discipline necessarie alla sua realizzazione all'interno di un lavoro pluridisciplinare. Nel lavoro comune, infine, sperimenta la condivisione di responsabilità con i compagni e vive le relazioni con essi in situazioni non ludiche, ma di *corresponsabilità del lavoro*. Impara, inoltre, ad apprezzare i contributi di tutti. Nella didattica orientativa si affronta la complessità che è insita in ogni aspetto della vita reale in quanto i compiti sono tratti dalla vita stessa. Essi diventano oggetto di studio nell'attività didattica che, assumendoli come propri punti di partenza, affronta e *scioglie la complessità* attraverso i contributi delle diverse discipline utilizzando le risorse metodologiche e contenutistiche che sono proprie di ciascuna di esse. Con questo si è rapidamente presentata la didattica orientativa, così come è stata realizzata nel progetto per la scuola media realizzato dalla Direzione Generale Scuola Media (Progetto Orientamento. D.M. 31 ottobre 1996).

Le azioni di orientamento

L'insieme delle azioni che sono, nel tempo, divenute patrimonio delle istituzioni scolastiche per la realizzazione dell'orientamento extracurricolare sono raggruppabili a seconda dell'età degli alunni ai quali si rivolgono e degli *obiettivi* legati ai diversi processi presi in considerazione allo scopo di aiutare i ragazzi ad affrontare i problemi connessi ai passaggi tra scuole di ordine diverso o quelli legati all'uscita dal sistema. Tali azioni sono molteplici e attengono in misura limitata alla didattica e al curriculum, ma sono per lo più di natura extra curricolare. Poco fa dicevo che i risultati dell'indagine appaiono sbilanciati sull'organizzativo. Chi è della scuola sa benissimo che il fatto che ci sia una commissione in una scuola o il referente per l'orientamento può non significare niente come può significare moltissimo ai fini di una prassi didattica diffusa. E d'altra parte che *cosa fanno i referenti?* Quali risultati perseguono? Tale domanda continua a presentarsi tutte le volte che si vogliono dare risposte di carattere generale. Anche questa indagine non dà risposte a tali domande. Vorrà dire che si dovrà fare ancora ricerca. Quello che ho sempre notato quando mi sono occupata di orientamento, soprattutto nella scuola media, è che *c'è un divario nel fare didattico, tra l'attività predisposta per orientare gli studenti nel passaggio alla scuola secondaria o ad altri percorsi formativi e i processi di apprendimento con le discipline*. La prima è per lo più protesa all'esterno, tanto da divenire surrettizia rispetto al curriculum, spesso realizzata con il contributo di enti esterni alla scuola, ma interessati a vario titolo all'orientamento; la seconda tutta interna e intesa a realizzare i tradizionali processi d'apprendimento. Con riferimento alla tabella 15, le attività che vi compaiono sono riconducibili ad attività del primo tipo. *Quale legame abbiano con l'attività didattica curricolare non è dato saperlo*. In altre parole, sarebbe interessante ed essenziale conoscere il legame, se c'è, fra attività orientative e proposta formativa complessiva. Credo che sia venuto il momento di *mettere ordine nelle diverse parti del curriculum o tra curriculum ed extracurricolo per coglierne i necessari collegamenti e integrazioni*. Tutto questo anche per facilitare la comprensione dei processi di integrazione con i sistemi esterni alla scuola e preposti all'orientamento.

Le professionalità presenti nella scuola

So che nella scuola ci sono molte professionalità arricchite perché ci sono docenti che da anni si occupano di orientamento, hanno cercato anche fuori della scuola di osservare quello che fanno altri e hanno portato nella scuola anche prassi nate altrove adattandole opportunamente. Ci sono, quindi, dei docenti che hanno una professionalità arricchita ed alcuni di loro potrebbero mettere a disposizione dell'esterno competenze didattiche in tema di orientamento. Ci sono, però, tra tutti coloro che si occupano di orientamento troppe *diversità per poter configurare una figura specifica dell'orientamento*. C'è bisogno, per questo, che ci sia una *definizione* del ruolo ed un conseguente raggruppamento di competenze legate a quel ruolo. Questo lo dico agli insegnanti, alcuni dei quali sono persone ricchissime, ma devono porre attenzione al

fatto che si sono *formati attraverso l'esperienza*, magari lo studio personale, ma non hanno avuto un confronto tra loro così da individuare con la riflessione i compiti specifici di un docente orientatore. Per portare la competenza acquisita anche all'esterno è necessario sottoporsi ad un *processo di riconoscimento*. Anche Marostica, questa mattina, ha posto un quesito relativo alla professionalità, per quegli aspetti delle competenze relative all'adempimento di obiettivi d'orientamento.

Nel 1997 la Direzione Generale della Scuola Media, ora soppressa, ha portato a termine un progetto, che considero ancora egregio. Tale progetto ha prodotto tre volumi raccolti in un cofanetto e un CD Rom che sono stati tutti inviati a tutte le scuole medie e agli istituti comprensivi allora esistenti. All'inizio del lavoro, noi del gruppo di produzione, ci siamo posti le seguenti domande: *cos'è l'orientamento? Cosa si fa nella scuola media sotto il nome di orientamento?* Siamo arrivati alle conclusioni un po' sconsolanti alle quali alludevo poco fa e cioè che l'attività orientativa, nella scuola media era attestata su *due assi: quello dell'istruzione e quello dell'educazione*. Voi sapete che, nella scuola media, sono state introdotte nel tempo diverse educazioni (l'educazione stradale, quella all'intercultura, quella alla salute, ecc), e negli anni Novanta si percepiva nettamente nelle scuole la spaccatura del curriculum nei due assi menzionati, costituendo quello delle educazioni una sorta di sovraccarico curricolare. L'orientamento faceva parte dell'asse delle educazioni e veniva svolto attraverso progetti rinnovati o modificati di anno in anno, come attività extracurricolare, prevalentemente basata sull'informazione da fornire agli studenti per consentire loro la scelta della scuola secondaria o altro. Le attività orientative, poi, si collocavano soprattutto nel terzo anno, nella sua prima parte in relazione alla scelta da fare a gennaio della scuola secondaria, e venivano, per lo più, delegate al referente per l'orientamento. Questo era l'esito registrato nel 1997. Per ricollocare l'orientamento della scuola media all'interno del curriculum, riconoscendone così l'importanza fondamentale, si è elaborato questo progetto ponendo attenzione alla didattica perché fosse una didattica di per sé orientante.

Quando si parla con gli insegnanti d'orientamento, questi affermano che sono le discipline stesse che sono orientanti e che quindi anche un insegnamento tradizionale basato sulle materie di studio è orientante. Certo che si orienta con le discipline, ma *anche e forse prima che con le discipline, i docenti orientano con gli atteggiamenti, i comportamenti e le valutazioni*. Tutto questo è importante ai fini della formazione e questo curriculum, chiamiamolo *implicito*, raramente considerato, è *fortemente orientante* nella direzione della formazione dell'identità personale. Se non altro, gli insegnanti orientano attraverso il curriculum implicito, ma evidentemente non basta. *Gli insegnanti hanno bisogno di orientare anche attraverso gli strumenti che sono loro propri, le competenze disciplinari, messe a disposizione della finalità orientativa*.

Resta da capire *come piegare le competenze disciplinari all'orientamento e sfruttare le caratteristiche epistemologiche di ciascuna disciplina come espedienti in senso orientativo formativo*. La domanda da porsi è allora: quali sono i bisogni formativi dei ragazzi che hanno 12 o 13 anni, intesi come persone e non come studenti? Allora sono stati individuati dei bisogni guardando a loro come a dei *ragazzi sì in crescita, ma che sono soggetti capaci e desiderosi di dare un senso, come tutti, alla loro vita*, e non solo perché un domani andranno alla scuola secondaria o alla formazione e dovranno inserirsi nel mondo del lavoro.

Sono stati considerati piuttosto come cittadini giovani, non economicamente indipendenti ma che devono pur fare delle scelte nella loro vita quotidiana e dare significato e valore alle cose che fanno.

Si è così pensato ad una programmazione che li abilitasse, fornisse loro delle competenze necessarie per svolgere i *compiti* che la famiglia, la scuola e la società assegnano loro, tra questi anche quello di consumare in quasi tutti gli ambiti dell'attività economica.

I compiti presi in considerazione sono quelli che ogni ragazzo di 11-13 anni deve affrontare quotidianamente. Ad esempio, ciascuno deve aver cura della propria salute (igiene, fare i controlli di routine, assumere farmaci quando si è ammalati) oppure, se deve andare a fare delle vacanze, come fare per organizzarle in modo adeguato, conoscere aspetti organizzativi della società (conoscere le principali istituzioni e il loro funzionamento), ecc.

Evidentemente i bisogni formativi sono legati alle *realità territoriali* e socio economiche degli allievi per cui si ipotizza che ogni istituto, a partire dalla conoscenza degli elementi essenziali della realtà in cui è collocato, stilerà un repertorio di bisogni, attorno ai quali organizzare il curriculum. Si costruisce così un curriculum fondato sulle *abilità* da raggiungere in cui le *discipline servono per raggiungere quelle abilitazioni; non sono, quindi, l'oggetto dell'apprendimento ma gli strumenti per l'apprendere e per abilitare*.

Sono state proposte diciassette situazioni formative come esempi di porzioni di curriculum, così da rendere ragione del percorso metodologico seguito e delle scelte curriculari fatte.

A partire da un singolo compito e dal conseguente bisogno del ragazzo di svolgerlo, si costruisce l'unità formativa che farà raggiungere le abilitazioni richieste attraverso un *percorso organizzato e descritto agli allievi* e al cui termine viene realizzato un *prodotto* a riprova del fatto che le abilitazioni sono state raggiunte.

Così facendo, probabilmente, non si esaurisce tutto il curriculum previsto dalle indicazioni ministeriali (programmi), ma niente vieta che ci siano anche delle sezioni dedicate agli apprendimenti di nozioni essenziali e che devono essere apprese per il prosieguo del percorso scolastico o formativo.

Un curriculum che abbia gli stessi presupposti pedagogici può essere proposto anche al *bienno successivo alla scuola media* con gli opportuni adattamenti perché sono diversi i compiti sociali che un ragazzo deve compiere ed ha, di conseguenza, diversi bisogni formativi, magari deve saper utilizzare bene il motorino, piuttosto della bicicletta, avere più attenzione ai mass media che alle attività che si svolgono nel gruppo di amici.

La metodologia di lavoro

Voglio concludere facendo alcune osservazioni sulla *metodologia progettuale* che richiede la realizzazione della didattica orientativa.

Ogni situazione formativa, si è detto, ha come sbocco la produzione di qualche cosa che sia socialmente riconoscibile di natura essenzialmente culturale o prevalentemente oggettiva. Tutto questo comporta un *grosso lavoro di progettazione* del consiglio di classe sia per la scansione temporale del lavoro che per i contributi forniti dai diversi docenti con le discipline sia per la produzione effettiva di qualcosa. Si tratta di mettere i ragazzi nella condizione di sperimentarsi, di conoscersi, e poter seguire lo svolgimento del lavoro nel suo farsi anche negli aspetti di raggiungimento degli standard prefissati. Tutto questo è ben diverso dal percorso di conoscenza di sé perseguito attraverso le risposte fornite ad un questionario di tipo psicologico-attitudinale, che pure deve esistere, ma che ha un valore orientante non effettivo.

Attraverso un approccio ricco per i saperi, coinvolgente e pedagogicamente corretto, perché condotto da professionisti delle discipline, si orienta naturalmente anche verso l'esterno perché, così facendo, si favorisce l'incontro con gli altri sistemi perché sono state poste le premesse per un'integrazione efficace.

Credo che se un giovane acquisisce una buona conoscenza di sé attraverso il percorso scolastico e raggiunge fattualmente le competenze relative ai saperi di base può utilmente incontrare altri ambienti in grado di orientare le scelte successive a quelle fatte nella scuola e con l'aiuto dei docenti.