

**GLI INTERVENTI DI ORIENTAMENTO
NELLE SCUOLE E NEI CENTRI
TERRITORIALI PERMANENTI:
UNA PRIMA ISTANTANEA**

Il presente materiale è stato redatto dal gruppo di lavoro dell'IRRE Emilia Romagna, costituito con delibera del Consiglio Direttivo dell'IRRE/E R n°319 dell'1/10/2001 per seguire a livello tecnico il progetto Rete Istituzionale regionale sull'orientamento. Tale contributo vuole offrire una prima fotografia, desunta da ricerche ed esperienze dell'Istituto, sullo stato dell'arte dell'orientamento all'interno del sistema scolastico seguendo una griglia di analisi concordata all'interno dell'ATI. Si tratta ovviamente di una prima base di confronto sul tema, aperto a modifiche/integrazioni.

La premessa e le parti relative allo schema di analisi sono state curate nella redazione da Claudio Magagnoli, anche utilizzando i singoli contributi dei tecnici componenti il gruppo che vengono riportati in allegato.

Bologna, 4 giugno 2002

INDICE

1	Gli interventi di orientamento nelle scuole e nei centri territoriali permanenti: una prima istantanea <i>Claudio Magagnoli</i>	
	1.1. Premessa	3
	1.2. Tipologia destinatari	4
	1.3. Target	5
	1.4. Risorse	5
	1.5. Tipologie rapporti	6
	1.6. Tipologia attività	6
	1.7. Elementi di forza e di criticità	7
2	Allegato 1 L'orientamento nel sistema scolastico in ER <i>Flavia Marostica</i>	
	1. I dati quantitativi	8
	2. L'orientamento nel sistema scolastico italiano	8
	2.1. La normativa	9
	2.2. I documenti	12
	2.3. I progetti del MPI	13
	3. La letteratura sull'orientamento nella scuola	14
	4. Le azioni di orientamento nella scuola	15
	4.1. L'orientamento formativo	16
	4.2. La formazione orientativa	17
	5. Le questioni aperte	17
	6. Attività IRRSAE/IRRE	19
	Bibliografia	20
3	Allegato 2 Attività di orientamento svolte da scuole e CFP in integrazione nell'ambito del NOS <i>Mauro Levratti</i>	
		23
4	Allegato 3 Educazione degli adulti ed orientamento <i>Silvana Marchioro</i>	
	1. L'orientamento nei CTP: riferimenti normativi	27
	1.1. I documenti europei	27
	1.2. I documenti nazionali	28
	2. I riferimenti culturali e metodologici	30
	3. Target di destinatari	31
	4. Tipologia di attività/servizi	31
	5. Elementi di forza e di criticità	32
5	Allegato 4 Analisi documentazione MONIPOF 1999-2000 e 2000-2001 <i>Aurelia Orlandoni</i>	
		33

GLI INTERVENTI DI ORIENTAMENTO NELLE SCUOLE E NEI CENTRI TERRITORIALI PERMANENTI: UNA PRIMA ISTANTANEA

1. Premessa

Prima di entrare nel merito della descrizione dello «stato dell'arte» dell'orientamento all'interno degli istituti scolastici e dei CTP, devono essere fatte alcune precisazioni in merito alla specificità di tale sistema, al metodo ed alle fonti documentarie utilizzate per tale rilevazione:

- il sistema scolastico può essere ben definito, con riferimento alle ultime proposte contenute nel disegno di legge presentato dal Ministro all'istruzione Moratti, a forte rischio di involuzione e contraddittorietà rispetto alle scelte di decentramento, apertura ed integrazione con gli altri sistemi, fatte con la legislazione precedente;
- non si può, infatti, sottovalutare il fatto che in tale disegno di legge l'orientamento all'interno della scuola appaia sempre più come momento strumentale circoscritto alle sole scelte scolastiche ed alle fasi di passaggio e non invece la sede privilegiata per fare maturare negli allievi le competenze di base orientative che consentiranno di compiere, successivamente, scelte consapevoli;
- nonostante ciò, la normativa vigente e la letteratura al riguardo conferiscono al sistema scuola, rispetto ad altri sistemi come quelli della formazione professionale o dell'università, un'intrinseca finalità che potremmo definire formazione orientativa di base; tale funzione per la totalità dei soggetti che coinvolge e per la sua importanza come sviluppo di competenze necessarie per le scelte successive è fondamentale anche per gli interventi da parte di altre Agenzie o sistemi;
- nell'Educazione degli Adulti, il sistema di riferimento normativo - come per altro quello della realizzazione di fatto - è tuttora in progress e l'orientamento così come è definito dalla Direttiva 22/2001, allegato A) può dare luogo ad interpretazioni di una strategia subordinata al processo d'accoglienza, e non a quel processo più trasversale ed ampio nel quale l'accoglienza è la fase iniziale e che è stato sperimentato in molti interventi orientativi;
- altrettanto significativamente emergono dalla normativa e dalla pratica l'esigenza e l'indicazione dell'integrazione con soggetti esterni al sistema scolastico dell' EdA, operanti sul territorio, sia per la costruzione di un'offerta formativa, sia per il rilevamento dei fabbisogni degli adulti. A tale riguardo si rileva l'importanza della proposta contenuta nelle Linee Guida della RER (maggio 2000) sull'opportunità di trasformazione dei CTP in Centri Territoriali Integrati;
- il quadro che emerge da quest'istantanea è conseguente alla scelta fatta dal Gruppo di lavoro dell'Istituto di ricerca educativa di procedere, nella fase iniziale dell'analisi, non tanto ad una ricerca sul campo prevista comunque dal progetto in momenti successivi, quanto ad una lettura critica di parte del numeroso materiale di ricerca presente sul tema e/o in ogni modo attinente ad esso, di cui viene qui riportato una prima indicazione bibliografica nei contributi specifici presenti in allegato; a tale riguardo va detto che si tratta di documentazione che in molti casi è stata redatta o a cui hanno partecipato per la stesura i membri del Gruppo di lavoro in quanto testimoni significativi di questi processi;
- a livello quantitativo, in particolare, è da citare seppure non riferito direttamente all'orientamento sia per la significatività del campione su scala regionale sia per la focalizzazione *sul processo di integrazione delle scuole con le comunità locali*, l'analisi sulla documentazione MONIPOF condotta dall'IRRE in collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale, di cui riportiamo in allegato una premessa esplicativa e alcune tabelle di sintesi;
- seppure in modo molto sintetico, dove era funzionale ad una migliore comprensione della «fotografia» delle attività di orientamento in corso, è stato ricostruito l'insieme delle norme che disciplinano nel sottosistema la funzione orientamento, in modo particolare nella integrazione con altri sistemi per meglio inquadrare la *mission* utilizzando come base di partenza la Ricerca sulla normativa scolastica sull'orientamento già realizzata dall'Istituto;

- la scelta in ogni modo fatta è quella, partendo da questo primo lavoro di ricerca, di focalizzare i temi che vanno approfonditi relativamente ai punti di forza da implementare e quelli critici da risolvere, funzionale perché il progetto contribuisca alla realizzazione di una rete effettivamente integrata sull'orientamento.

2. Tipologia di attività di orientamento rivolte ai destinatari specifici del sistema scolastico (azioni in riferimento alla mission propria del sistema)

Le tipologie di attività di orientamento riscontrabili nelle scuole della nostra regione ed in particolare quelle in integrazione (e a tale proposito un opportuno approfondimento è dato dal contributo di Flavia Marostica in allegato) sono diretta conseguenza:

- della recente normativa nazionale in materia di decentramento ed autonomia scolastica, sostanzialmente la L.59/1997 con i decreti legislativi 275/99 e 112/98, di riforma del sistema scolastico: L.9/99 *Disposizioni urgenti per l'elevamento dell'obbligo d'istruzione*, L.144/99 e DPR 257/2000 *Attuazione del nuovo obbligo formativo*;
- di normative e documenti sull'orientamento, derivate da disposizioni del Ministero della Pubblica Istruzione e dell'Università (in particolare in ordine di tempo la C.M.488 con la direttiva 487 del 1997 e il decreto MURST 1998 che rilevano l'orientamento lungo tutto l'arco della vita, l'attenzione alla dispersione scolastica e l'accesso all'università);
- di leggi (in particolare la 3/99 e documenti di indirizzo regionali: *Indirizzi per l'integrazione delle politiche del lavoro, della programmazione e dell'istruzione Triennio 2000/2002*) e *Documento di orientamento per il programma operativo della RER Ob.3 FSE 2000/2006*;
- della «storia» dell'orientamento nella nostra regione che ha visto già dal 1980 successivamente alla delega dell'orientamento alle Province con la legge 19/79, una consistente attività di orientamento all'interno della scuola, con una forte spinta propulsiva degli Enti locali, anche attraverso la creazione di servizi di orientamento dedicati;

Da tutto ciò si possono desumere tre fondamentale tipologia di attività presenti oggi nella scuola:

A. ORIENTAMENTO FORMATIVO utilizzando la valenza orientativa delle discipline per lo sviluppo di competenze orientative di base necessarie al soggetto per gestire consapevolmente la propria esperienza formativa e lavorativa superando i momenti di snodo. Sono da citare le esperienze promosse dal Ministero (Progetto Orme, Progetto orientamento formativo Flavio Gioia etc.), dalla Regione (Sapere minimo), dalle Province sui propri territori e sono prevalentemente gestite da docenti con eventuale ricorso occasionale ad esperti.

B. ATTIVITÀ (AZIONI) ORIENTATIVE che si collegano con il superamento di compiti contingenti e progettuali come monitoraggio della propria esperienza: esperienze di prevenzione del disagio e di riorientamento, NOS, moduli di preparazione a scelte successive, formazione orientativa, presuppongono nella maggioranza dei casi una progettazione congiunta ed un accordo consapevole con soggetti di altri sistemi attraverso progetti e convenzioni.

Dal già citato monitoraggio MONIPOF è possibile affermare che, in sostanza in tutte le scuole Superiori visitate fosse presente almeno una fra le tipologie di orientamento di seguito elencate:

- orientamento e accoglienza in ingresso (studenti di prima) e attività rivolte agli studenti dell'ultimo anno di scuola media,
- orientamento interno nel passaggio biennio-triennio in tutte le scuole in cui sono presenti diversi indirizzi,
- orientamento in uscita (studenti degli ultimi due anni) sia rivolti alla conoscenza del mondo del lavoro sia all'Università sia ai corsi post-diploma,
- ri-orientamento finalizzato ad eventuali cambiamenti di indirizzo e/o di scuola (passerelle), anche se questo in misura minore dei precedenti,
- attività di orientamento legate al NOS (Nuovo Obbligo Scolastico).

D'altra parte anche nella scuola Media inferiore sono attuate attività di orientamento in collaborazione con le Scuole Superiori e, talvolta, attività con le scuole elementari (questo soprattutto negli Istituti Comprensivi (IC).

C. ATTIVITA' ORIENTATIVE DI TRANSIZIONE AD ALTRI SISTEMI: esperienze nel mondo del lavoro (stage/tirocini), visite guidate, partecipazione a saloni per l'orientamento universitario (il collegamento con gli altri sistemi sembra poco strutturato).

La *mission* del sistema di Educazione degli Adulti nell'istruzione è precisata in documenti della Commissione Europea (*Memorandum, 2000*) e in documenti normativi nazionali (Conferenza Unificata Stato, Regioni AA.LL, 2000, OM 455/97, Direttiva 22/2001 del MPI). Come già in parte è stato descritto in premessa l'orientamento si collega strettamente al processo di accoglienza che prevede nello specifico «l'approfondimento delle motivazioni, del fabbisogno formativo e delle progettualità individuale. In questa fase l'adulto va sostenuto particolarmente per ricostruire l'esperienza pregressa e per definire le prospettive di sviluppo personale».

Nella pratica le esperienze di accoglienza e di orientamento e, in particolare, di accertamento delle competenze in ingresso rilevabili dai POF dei CTP e da analisi sul campo nella nostra regione sono presenti in gran parte dei CTP; esse appaiono tuttavia molto disomogenee nella sostanza della loro realizzazione e a macchia di leopardo nella distribuzione sul territorio. Tale varietà si giustifica in gran parte con la precarietà del personale, spesso in turn over, e non specificamente formato per tale funzione, nonostante l'impegno dell'IRRE ER in questo senso, anche in integrazione con l'Ente Regione.

Si registrano pure attività di accoglienza e soprattutto di accertamento delle competenze in ingresso realizzate dai docenti dei corsi serali di istruzione secondaria di 2°.

3.Target di destinatari presenti all'interno del sottosistema, fruitori delle diverse attività

Nel caso delle scuole i destinatari sono ovviamente tutti gli alunni frequentanti l'istituzione scolastica.

Per quanto concerne l'EDA, è possibile compiere una distinzione tra ciò che la normativa dice e quanto nella pratica si realizza.

Secondo l'accordo del 2 marzo 2000 il riferimento è a «i cittadini in età adulta, in relazione ai diversi problemi e interessi che caratterizzano le diverse fasi e i diversi momenti dell'esistenza». Per questa ragione il nuovo sistema prende in considerazione la domanda di formazione espressa da ogni strato di pubblico, ovvero:

- a) pubblici particolari;
- b) pubblici di ogni età e condizione sociale.

Nella realtà il fatto che i CTP siano nati da un'Ordinanza del MPI delle Direzioni della scuola di base (elementare e media) ha fortemente influito sulla scelta dei destinatari degli interventi formativi che sono prevalentemente adulti italiani e stranieri a scolarità debole, o bisognosi di interventi di emergenza e specifici nell'apprendimento della lingua italiana.

4. Risorse umane/professionali impiegate per erogare le diverse tipologie di attività, con differenziazione fra risorse umane interne al sistema e altre «prese» dall'esterno (singolarmente come professionisti o come risorse di altri sistemi)

Il ventaglio delle risorse professionali varia a seconda delle tipologie di attività attivate. Per quanto riguarda la prima tipologia di attività (orientamento formativo), si tratta di una attività essenzialmente gestita con personale scolastico. Si possono avere risorse umane esterne al sottosistema in qualità di esperti/professionisti

Nella seconda e terza tipologia si registrano le più numerose e strutturate forme di impiego e dalla documentazione MONIPOF le figure esterne appartengono ad Enti locali, Formazione Professionale, rappresentanti del mondo del lavoro e dell'Università.

Il personale che opera nelle attività di orientamento è il personale docente impegnato esclusivamente nell'EdA (nei CTP), in parte sull'EdA nelle scuole secondarie superiori che attivano corsi serali.

In pochi, ma significativi casi, si registra una collaborazione con operatori esterni visualizzata dalla seguente tabella:

risorse interne ai CTP	risorse esterne
<ul style="list-style-type: none"> • accoglienza : docenti dei CTP • orientamento: docenti dei CTP • valutazione/accertamento: docenti del CTP 	<ul style="list-style-type: none"> • operatori della f.p. in moduli orientamento in alcuni POF dei CTP (in particolare per giovani adulti) • operatori della f.p. in progetti di formazione integrata (in particolare per stranieri/e)

Relativamente alle *risorse umane/professionali* impiegate per erogare le diverse tipologie di attività, con differenziazione fra risorse umane interne al sottosistema e altre «prese» dall'esterno (singolarmente come professionisti o come risorse di altri sottosistemi), potrebbe essere interessante rilevare in riferimento al NOS:

- quanti e quali docenti della scuola hanno avuto un ruolo nella progettazione e realizzazione di attività di orientamento;
- quanti e quali esperti della formazione professionale (psicologi, ecc.) hanno avuto un ruolo nella progettazione e realizzazione di attività di orientamento.

5. Tipologia di rapporti con soggetti di altri sistemi per attività di integrazione (modalità di collaborazione, professionalità coinvolte, monitoraggio degli esiti, ecc.)

In riferimento alle modalità di collaborazione con i soggetti esterni non sono disponibili informazioni dettagliate, anche se è ipotizzabile la presenza di convenzioni e accordi d'opera con gli interlocutori evidenziati nel punto precedente; nel caso di progetti sperimentali sono invece disponibili informazioni più precise. È il caso della sperimentazione NOS dove è opportuno precisare come le finalità e gli obiettivi, le caratteristiche principali dei progetti integrati, i soggetti attuatori e le modalità di integrazione siano definiti, sulla base della normativa nazionale, nelle *Linee guida per il Progetto Regionale Nos- Nuovo obbligo scolastico*, Delibera di Giunta regionale n. 199/1224 del 14.7.1999.

A tale proposito, seppure a titolo esemplificativo, è interessante rilevare alcuni esiti di una azione di monitoraggio svolta dalla Provincia di Bologna sugli interventi NOS i cui riferimenti all'orientamento vengono descritti nel contributo di Mauro Levratti in allegato.

In particolare, accanto alla necessità di una più precisa quantificazione e delle azioni di orientamento in integrazione NOS a livello regionale, si rileva una diversa percezione dei docenti ed degli studenti in merito all'utilità di queste esperienze integrate su cui indubbiamente sarà necessario porre un'attenzione particolare.

6. Tipologia di attività/servizi che il sistema mette a disposizione di altri sistemi o direttamente presso altri contesti o gestendo in proprio alcune attività/servizi per gli utenti esterni al proprio sistema

Non risulta allo stato attuale, anche in relazione alla documentazione MONIFOF che attività o servizi siano messi dagli Istituti scolastici e dai CTP a disposizione di altri sottosistemi anche se le norme non escludono tale possibilità. Tuttavia alcune pratiche attivate negli Istituti scolastici e la cultura di *accoglienza*, propria dell'EdA nei CTP e riconducibili al concetto di orientamento, potrebbero utilmente confluire in un modello di «sistema integrato di orientamento».

7.Elementi di forza e di criticità dell'impegno per l'orientamento da parte del sistema

Queste considerazioni sono una necessaria sintesi delle opinioni espresse dai componenti del gruppo che nei casi dei contributi di Flavia Marostica e Silvana Marchioro, per la loro specificità, devono essere approfondite con una lettura del testo in allegato.

Elementi di Forza:

- presenza di una storia ed una esperienza significativa di lavoro da parte della scuola anche in integrazione con gli enti locali(in particolare le province),
- presenza di accordi quadro funzionali all'integrazione,
- consistente investimento nelle azioni di qualificazione delle azioni orientative da parte di regione, IRRE, EELL anche se in modo non sistematico,
- positiva presenza delle province come enti propulsori di reti locali integrate sul territorio,
- ricchezza di soggetti attivi e di buone pratiche,
- condivisione di una cultura ed un significato dell'orientamento in termini emancipatori e del lavoro di rete,
- attivazione di numerose esperienze NOS, dalle scuole autonomamente oppure in integrazione con la FP.

Elementi di criticità:

- assenza di figure di sistema nella scuola dedicate all'orientamento,
- possibile conflitto tra l'autonomia delle scuole e le competenze di governo della regione e degli enti locali tema di orientamento,
- difficile traduzione di una cultura e di un significato condiviso dell'orientamento in chiave emancipatoria nell'attività operativa in particolare nelle azioni integrate,
- problematica declinazione del concetto di integrazione, per la mancanza di una chiara definizione delle *mission* dei diversi soggetti sul territorio e delle modalità operative d'intervento,
- mancanza di centri risorse/tecnostrutture che offrano supporto a livello territoriale più ridotto rispetto agli ambiti regionali e provinciali: ad esempio i previsti laboratori territoriali,
- dalla documentazione MONIPOF si può affermare che, nella grande parte delle scuole superiori esaminate, fosse presente un'esperienza adeguatamente consolidata e strutturata riguardo alle attività di accoglienza, orientamento fra biennio e triennio, orientamento in uscita, mentre sono ancora spesso poco strutturate e meno diffuse quelle legate al NOS e al NOF, anche perché di recente istituzione,
- il modello NOS desumibile dalla normativa è stato esplicitamente e consapevolmente assunto come riferimento da parte delle scuole? da parte della FP?
- quale lettura/bilancio delle esperienze realizzate in integrazione in questi anni?
- anche nell'ipotesi di una abrogazione dell'obbligo, quali le pratiche significative, riproponibili nello «snodo» del primo anno delle superiori?

L'ORIENTAMENTO NEL SISTEMA SCOLASTICO IN EMILIA ROMAGNA

1. I dati quantitativi per l'Emilia Romagna

Nell'anno scolastico 2001-2002 le scuole statali della regione sono 560 (circa 650 se si considerano anche le non statali):

- 383 scuole di base (119 circoli didattici, 69 scuole medie, 195 istituti comprensivi)
- 177 scuole superiori.

La popolazione scolastica della regione, dalla scuola dell'infanzia alle superiori, ammonta a 411.174 alunni distribuiti in 20.258 classi:

- 40.229 scuola dell'infanzia in 1682 sezioni
- 145.926 scuola elementare in 7.870 classi
- 90.752 scuola media in 4.295 classi
- 134.267 scuola superiore in 6.411 classi.

La popolazione della regione negli ultimi anni è in aumento, ma per il prossimo anno scolastico a fronte di 11.000 alunni in più sono previsti 465 insegnanti in meno.

Negli istituti superiori la distribuzione degli alunni è la seguente:

41.925 (31,2%) nei licei,
53.300 (39,7%) negli istituti tecnici,
33.390 (24,9%) negli istituti professionali
5.652 (4,2%) negli istituti d'arte
(per un totale di 92.342 pari al 68,8%).

I docenti sono 42.387 ai quali vanno sommati i 1091 assistenti tecnici a supporto delle attività didattiche.

I posti docenti dei CTP sono 228.

La prima caratteristica che differenzia il sistema scolastico dagli altri sottosistemi è dunque quella di essere un insieme quantitativamente assai rilevante, in cui debbono passare e permanere per molti anni (almeno 9 e fino a 13) come utenti tutti i giovani.

La seconda caratteristica è quella di essere un'istituzione dedicata all'apprendimento, attraverso (sia pure con gradualità crescente) i saperi formali (discipline e/o aree disciplinari), in contesti di gruppo. Il compito e il ruolo specifici della scuola possono, infatti, essere sintetizzati in due espressioni: apprendimento mirato attraverso le discipline e contesto organizzato in situazioni di tipo gruppale. Bisogna così considerare la «scuola come istituzione caratterizzata dal fatto di porsi in modo esplicito la finalità di trasmettere ...gli aspetti essenziali del patrimonio culturale del gruppo sociale» e di offrire «sollecitazioni cognitive, culturali, e sociali» sulla base delle quali chi studia «costruisce le sue conoscenze», sviluppa/potenzia le sue abilità cognitive, acquista «abilità di indagine e di ragionamento», raggiunge «livelli sempre più complessi di concettualizzazione» e acquisisce quelle abilità e competenze «essenziali che costituiscono la parte della socializzazione attribuita alla scuola»; in questo ambito «è essenziale considerare il rapporto tra l'esperienza non organizzata dell'individuo ... e i contenuti culturali, così come sono sistematizzati in discipline» (Pontecorvo 1985).

Le attività prevalenti, se non esclusive, sono dunque quelle formative.

In questo quadro debbono essere inserite le attività di orientamento.

2. L'orientamento nel sistema scolastico italiano

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

portatore di una cultura e di logiche conoscitive che continuano a funzionare anche quando le persone apprendono i saperi formali.

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

Per capire cosa si intende oggi veramente per orientamento nel sistema scolastico, è necessario fare riferimento almeno a *sei filoni di elaborazione degli anni Novanta* e alla stretta relazione che intercorre tra loro:

- la normativa dedicata all'interno della riorganizzazione e il decentramento della pubblica *amministrazione*, dal 1993 in poi,
 - la normativa dedicata all'interno del riordino del *sistema scolastico*, soprattutto dal 1995 in poi,
 - i documenti elaborati a livello europeo e nazionale sui *nuovi saperi* e sui *nuovi curricoli*,
 - i *progetti* di sperimentazione di attività di orientamento promossi dal MPI nelle scuole di ogni ordine e grado,
 - l'elaborazione della *letteratura* dedicata all'orientamento in generale e in particolare all'orientamento nelle istituzioni scolastiche e all'orientamento formativo o didattica orientativa.
- Per capire ancora meglio è necessario fare riferimento anche a:
- la normativa regionale e ai provvedimenti degli EELL,
 - la produzione di strumenti, elaborazioni, progetti, proposte, iniziative messe a disposizione delle scuole dalla regione e dagli EELL, soprattutto le province, in tema di orientamento (in Emilia Romagna produzione davvero variegata e poderosa).
- Riducendo all'essenziale.

2. 1. La normativa

Negli ultimi anni la presenza dell'orientamento è diventata pervasiva nella normativa, anche in quella che riguarda più direttamente il sistema scolastico. Sicché, anche se non esiste una legge specifica che regolamenti queste azioni, si può affermare senza ombra di dubbio che *tutte le istituzioni scolastiche sono tenute a svolgere attività di orientamento*.

Sulla *Normativa scolastica in materia di orientamento* questo Istituto ha svolto tra novembre 1999-e febbraio 2000 una *Ricerca* finalizzata alla creazione di una parte del *sito WEB sull'orientamento* per Sinform all'interno del *Progetto europeo OPTO*. Tale ricerca viene via via integrata/modificata in base alla normativa che mano a mano viene emanata.

Norme dedicate.

A partire dal 1997 vengono emanate norme dedicate all'orientamento e riferite all'insieme dei cicli e dei percorsi di formazione.

Il *Documento della Commissione MURST-MPI* del 23 maggio 1997 intitolato *L'orientamento nelle scuole e nelle università* è la base sulla quale sono costruite le norme dedicate e afferma che «le attività didattiche devono essere progettate in base ai contenuti e alle caratteristiche epistemologiche delle discipline, ma anche in base alla prospettiva dell'*orientamento*, inteso

come attività formativa che mira al potenziamento di capacità (progettuali/comunicative, relazionali, di gestione di situazioni complesse ecc...) che favoriscono l'apprendimento e la partecipazione negli ambienti sociali e di lavoro». Sancisce quindi la riconduzione delle iniziative di orientamento all'interno delle tematiche disciplinari, ma giudica positivamente il coordinamento interistituzionale, le iniziative di studio-lavoro negli anni terminali delle superiori, le attività di bilancio delle risorse personali, le azioni di sostegno alle scelte, i percorsi di scoperta dell'organizzazione del mondo del lavoro.

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

In ambito scolastico la CM 488/1997 e la Direttiva 487/1997 intitolata *Orientamento delle studentesse e degli studenti* sono riferite alle scuole di ogni ordine e grado, hanno un carattere molto operativo e sono sostenute da alcune idee forza: l'orientamento come attività lungo tutta la vita, l'orientamento come parte integrante dei curricula scolastici per facilitare gli studenti ad essere protagonisti di un loro progetto di vita, la concertazione-integrazione delle azioni e dei soggetti istituzionali competenti nella programmazione e nella gestione. La Direttiva sancisce un indubbio potenziamento dell'orientamento nel sistema scolastico perché afferma non solo che «l'orientamento costituisce parte integrante dei curricula di studio e ...del processo educativo e formativo fin dalla scuola dell'infanzia», ma anche che l'orientamento non riguarda solo gli anni ponte ma è un processo che accompagna tutto il percorso di prima formazione (e poi lungo tutto l'arco della vita) e serve quindi non soltanto a scegliere il successivo percorso formativo e/o lavorativo, ma anche ad acquisire la capacità di analizzare se stessi (le proprie risorse, aspirazioni, sentimenti, emozioni...): l'obiettivo è imparare ad orientarsi in una società complessa. Viene così introdotto nella scuola 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 possono fornire strumenti e occasioni per individuare le proprie attitudini e potenziare le proprie abilità, interagendo con le conoscenze formali, in modo da acquisire un apprendimento significativo.

Sono previste anche attività aggiuntive svolte in parte da esperti (docenti orientatori e orientatori di altri sistemi) in tempi e spazi diversi dalla classe/aula, ma anche queste sono oggetto di lavoro di tutti gli insegnanti che le integrano in modo organico coi curricula disciplinari.

In ambito universitario altre norme (il decreto n. 245/1997, la direttiva Prot.123/97, il decreto MURST del 23.4.1998, la legge 264/1999) istituiscono le pre-iscrizioni all'università entro il 30 novembre via internet al sito Web del ministero con l'indicazione dell'area di studi e prevedono attività di orientamento che le università sono tenute a svolgere nelle scuole agli studenti degli anni terminali.

Vi sono, tuttavia, altre norme, che, pur regolando altri settori, prevedono riferimenti importanti all'orientamento.

Educazione degli Adulti

La CM 456/1997 trasmette l'OM 455/1997 intitolata *Educazione in età adulta - istruzione e formazione*: vengono istituiti a livello distrettuale e presso un'istituzione scolastica i Centri Territoriali Permanenti per l'istruzione e la formazione in età adulta in un'ottica di sistema integrato e flessibile. Ogni centro ha il compito di fornire un servizio finalizzato a garantire insieme il diritto all'istruzione (acquisizione e consolidamento di conoscenze e competenze) e il diritto all'orientamento e al ri-orientamento in vista della rimotivazione e della riqualificazione professionale.

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

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

- accoglienza ascolto analisi dei bisogni dei singoli,
- tutorato e accompagnamento,

- informazione e orientamento.

I contenuti dell'ordinanza sono stati ulteriormente dettagliati nella *Direttiva 22/2001* in cui viene precisato che tra gli obiettivi prioritari dell'educazione degli adulti c'è «lo sviluppo di attività di orientamento, informazione e consulenza in *collegamento* con i servizi offerti dal sistema integrato di istruzione, formazione lavoro» ... «anche attraverso la realizzazione di interventi *individuali* di informazione e orientamento» (consulenza orientativa oltre che formazione orientativa) e si parla della strutturazione dei percorsi funzionale alla personalizzazione dell'apprendimento attraverso l'organizzazione modulare dei curricoli. Ulteriori interessanti indicazioni sono contenute nell'Allegato A sia a proposito degli apprendimenti dei *saperi* (sviluppo delle conoscenze e competenze necessarie per collocarsi positivamente nei contesti di vita e di lavoro, attenzione cognitiva e metacognitiva e ai diversi stili cognitivi ed emotivi, valorizzazione della «dimensione orientativa dei percorsi formativi», quattro aree disciplinari di riferimento) sia a proposito delle *azioni di orientamento* che vengono ulteriormente caratterizzate in riferimento agli specifici bisogni dei singoli adulti, distinguendo tra:

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

Obbligo scolastico

La *legge 9/1999* intitolata *Disposizioni urgenti per l'elevamento dell'obbligo di istruzione* (da 8 a 10 anni e in via transitoria a 9) prevede nell'ultimo anno iniziative formative «sui principali temi della cultura della società e della scienza contemporanee» e una robusta attività di orientamento per «consentire agli alunni le scelte più confacenti alla propria personalità al proprio progetto di vita e di agevolare, ove necessario, il passaggio dell'alunno dall'uno all'altro degli specifici indirizzi della scuola secondaria»; le istituzioni scolastiche utilizzano l'autonomia didattica e organizzativa per potenziare le azioni di orientamento in vista sia del proseguimento degli studi che dell'inserimento nel mondo del lavoro.

Altre indicazioni sull'orientamento entro l'obbligo scolastico sono contenute nelle norme di attuazione tra le quali la più significativa è il *DM 323/1999* (Regolamento per l'attuazione dell'articolo 1 della legge 9): prevede che le scuole «programmano e realizzano, *anche in collaborazione* con le strutture della formazione professionale delle regioni, mediante accordi, l'azione formativa del primo anno della scuola secondaria superiore, anche con interventi di *didattica orientativa* e di *organizzazione modulare dei curricoli*» finalizzati a sostenere la motivazione del percorso (percorsi autonomi e percorsi integrati istruzione/formazione). Gli interventi formativi integrati sono tesi a «offrire allo studente ...strumenti di conoscenza e di orientamento tra le diverse opportunità formative», fanno parte integrante del curricolo del primo anno, devono rientrare all'interno di un «piano coordinato territoriale» e sono regolati da appositi accordi e convenzioni. È prevista una valutazione congiunta degli esiti di tali percorsi. Solo in sede di prima applicazione sono previste, per sostenere le scelte, sperimentazioni di «percorsi formativi che favoriscano l'acquisizione delle conoscenze e il conseguimento degli obiettivi relativi alle capacità e alle competenze di base» nonché le attività di orientamento. Sono previste anche azioni di accoglienza, analisi delle competenze, consolidamento delle scelte o ri-orientamento verso altri percorsi formativi (scuola, FP, apprendistato), sostegno formativo al passaggio ad altri indirizzi e percorsi integrati attraverso la stipula di convenzioni con enti di formazione professionale.

Compito della *scuola media* nella formazione orientativa è il potenziamento delle «valenze orientative delle discipline» (orientamento formativo) e delle iniziative a sostegno delle scelte, anche attraverso «attività a carattere trasversale» per «promuovere capacità di lavoro comune» e la conoscenza critica del mondo contemporaneo; nell'ultimo anno la scuola, per agevolare la scelta consapevole, cura il consolidamento delle «conoscenze disciplinari di base» e il rinforzo delle capacità e competenze; promuove, inoltre, «iniziative di informazione sulle prospettive occupazionali presenti nel territorio» e sul «percorso formativo successivo».

Sia la scuola media che la scuola superiore, nell'ambito del *15% di flessibilità* consentita dall'autonomia, possono realizzare moduli rispettivamente con le caratteristiche degli indirizzi delle superiori e per le attività previste dal presente regolamento.

Obbligo formativo

L'art.68 della legge 144/1999 introduce l'obbligo formativo fino a 18 anni che può essere assolto in percorsi, anche integrati di istruzione e formazione, o nel sistema di istruzione scolastica o nel sistema della formazione professionale di competenza regionale o nell'esercizio dell'apprendistato. I servizi per l'impiego decentrati compilano l'anagrafe regionale di coloro che hanno assolto l'obbligo e predispongono le relative iniziative di orientamento.

Indicazioni attuative dettagliate sono contenute nel DPR 257/2000 che prevede che «i giovani che nell'anno 2000 compiono 15, 16 e 17 anni possono volontariamente accedere ai servizi per l'impiego competenti per territorio per usufruire dei servizi di orientamento, di supporto e di tutoraggio» e che vengano realizzati ogni anno dall'Amministrazione scolastica periferica d'intesa con la regione «appositi incontri di informazione e orientamento» nelle scuole per i ragazzi che compiono 15 anni l'anno successivo in modo da facilitare la loro scelta. Le scuole sono tenute, inoltre, ad attivare iniziative finalizzate «all'orientamento e al ri-orientamento, previste in attuazione delle norme sull'elevamento dell'obbligo di istruzione, anche nelle classi successive a quelle dell'adempimento dell'obbligo. A tal fine detti istituti coordinano o integrano la propria attività con quella dei servizi per l'impiego e degli enti locali».

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

Autonomia delle istituzioni scolastiche

Il Regolamento DPR 275/ 1999 prevede innanzi tutto che «i docenti hanno il compito e la responsabilità della progettazione e dell'attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento» (punto 3 dell'art.16) e che «le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative ... di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli EELL in materia di interventi integrati (art.139 del decreto legislativo 112/1998)». In tutti gli ambiti di autonomia le scuole possono promuovere «accordi di rete» tra loro e con altri enti territoriali e in essi istituire laboratori finalizzati anche alle attività di orientamento scolastico e professionale. Viene precisato che «la determinazione del curriculum tiene conto delle diverse esigenze formative degli alunni concretamente rilevate e della necessità di garantire efficaci azioni di continuità e orientamento». Ci sono poi le norme attuative.

2.2. I documenti

Tutti i documenti qui di seguito elencati sono fonti preziosissime e del tutto indispensabili per individuare il ruolo dell'orientamento all'interno del sistema scolastico; in particolare sono fondamentali per chiarire il concetto di orientamento formativo o di didattica orientativa i due documenti redatti dalla Commissione dei 250 sulla scuola di base e sulla scuola superiore:

- Documento *Saperi del nuovo millennio* della Commissione dei Saggi del maggio 1997,
- Documento *Saperi essenziali per la formazione di base* del Minigruppo dei Saggi del marzo 1998,
- Documento del Gruppo ministeriale per l'autonomia *Competenze e curricoli* dell'aprile 2000,
- *Relazione europea sulla qualità dell'insegnamento scolastico* del maggio 2000,
- *Documento sulla scuola di base* della Commissione dei 250 (12 settembre 2000),
- *Sintesi* dei lavori della Commissioni dei 250 per aree disciplinari (7 febbraio 2001),
- *Documento De Mauro*, con la bozza di decreto di regolamento e gli indirizzi per l'attuazione dei curricoli nella scuola di base del 28 febbraio 2001,
- *Documento sulla scuola secondaria* della Commissione dei 250 (10 maggio 2001).

2.3. I progetti del MPI

I progetti predisposti e proposti dal MPI sul tema dell'orientamento sono un'altra fonte *indispensabile* per analizzare la nuova idea di orientamento in via di proposizione, anche perché da un lato rappresentano la possibile *traduzione pratica* delle elaborazioni teoriche contenute nei Documenti e nelle Norme, da un altro lato riguardano complessivamente le *scuole di ogni ordine e grado* e quindi già prefigurano un *sistema* dell'orientamento scolastico all'interno di un riordino generale del sistema scolastico.

Progetto ORME (Orientamento nella scuola materna ed elementare) della Direzione generale scuola elementare (dicembre 1997)

L'orientamento viene inteso non come attività esclusivamente informativa o diagnostica, ma come attività formativa che accompagna tutto il percorso scolastico e come intervento precoce per avere la garanzia di maggiore successo, in grado di dare ai bambini le «capacità di scelta e di decisione» e gli strumenti per «orientarsi in una realtà complessa»: per questo viene proposto un apprendimento che parta dall'esperienza e tenga conto sia del piano cognitivo che di quello affettivo (motivazione), ma anche del piano metacognitivo (scelta).

Progetto Orientamento formativo (orientamento nella scuola media inferiore e nell'obbligo scolastico) della Direzione generale della scuola secondaria di primo grado (D.M. 31 ottobre 1996)

Prevede lo svolgimento dell'attività didattica in chiave orientativa ovvero la formazione orientativa attraverso le discipline e la costruzione di curricula disciplinari utili a sviluppare interessi, abilità logiche e anche progettuali (quindi metacognitive) attraverso i quali i ragazzi possano acquisire abilità e competenze necessarie per inserirsi nel lavoro e nella vita sociale e strumenti utili per orientarsi: perciò i curricula sono considerati come insieme di situazioni di apprendimento in cui i ragazzi sono guidati a costruire le conoscenze, con una grande importanza alla metodologia e alle strategie da attivare per formare la loro autonomia.

Ha coinvolto 45 scuole in Italia e prodotto il testo *Le valenze orientative delle discipline*, vol.III, Roma 1998.

Programma Flavio Gioia (ultime classi delle scuole secondarie di secondo grado) del MPI (novembre 1998).

Da una parte prevede che la scuola promuova «all'interno dell'ordinario curriculum *condizioni favorevoli* per lo sviluppo in ciascun allievo di un proprio autonomo progetto formativo», valorizzando le diversità, rispettando i diversi stili e ritmi di apprendimento, costruendo le condizioni per l'emergere degli interessi, preparando a saper scegliere. Si tratta di orientamento formativo che costruisce «capacità e competenze che abilitino i giovani ad una partecipazione attiva nella società e nei luoghi di lavoro», dia «la strumentazione cognitiva necessaria» per scegliere bene e consenta «un progressivo aggiustamento fra le aspirazioni dei giovani, la loro preparazione e la realtà in cui si inseriscono».

Da un'altra parte prevede anche *altre attività* da svolgere, intrecciandole con quelle curricolari orientative, nel periodo precedente e successivo alla scelta (inizio ultimo anno), quando si avvia la verifica della scelta alla luce di nuove informazioni e del contatto diretto attraverso visite e incontri con «il dopo»; viene anche indicato un repertorio di possibili azioni che la scuola può svolgere per potenziare la capacità di scelta dei ragazzi (iniziative informative, incontri con esperti, visite, stage, moduli integrativi etc.), anche avvalendosi di operatori esterni e della collaborazione di tutor.

Ha coinvolto 175 scuole in Italia.

Programma Life skills e Peer education

Approvato con D.M. 5 ottobre 1999 e attuato negli anni 1999-2000 e 2000-2001 in collaborazione con l'Università di Roma La Sapienza con il compito di realizzare centralmente la formazione e la valutazione dei docenti tutor, il monitoraggio sistematico dell'esperienza e la va-

lutazione dei risultati, ha coinvolto 98 scuole (450 classi) di 20 province in tutta Italia, gli Enti Locali, gli IRRSAE in una rete integrata e ha effettuato 3 significativi momenti di riflessione comune (Conferenza Internazionale di Cremona 2-4 giugno 2000, Seminario di Orvieto 21-24 novembre 2000, Convegno di Roma 14-15 febbraio 2001), seguendo le indicazioni dell'Europa che già nel 1997 ha proposto l'educazione alle *life skill* come uno strumento potente per condurre percorsi di insegnamento-apprendimento e di prevenzione per i giovani con efficacia.

Il progetto prevede che le attività siano progettate dalle singole scuola aderenti sulla base di un'analisi dei curricula scolastici e *disciplinari intesi come occasione di promozione del senso di autoefficacia e delle life skills* per fare in modo che «i contenuti disciplinari dei progetti non siano fine a se stessi ma siano soprattutto strumenti per l'esercizio e l'acquisizione delle *life skills considerate*» e individua 4 aree di miglioramento quali ambiti progettuali, tra cui *orientamento e dispersione scolastica, comunicazione e nuovi linguaggi*. A sostegno dell'esperienza è prevista la presenza di *tutor* (docente referente/funzione obiettivo area 3), appositamente scelti e formati.

Le idee che hanno sorretto tutte le azioni sono che «l'*approccio costruzionistico* nell'attività didattica ed educativa ... produce un coinvolgimento attivo ed accresce la motivazione intrinseca, attivando i processi necessari a conseguire un apprendimento significativo in grado di influire sui comportamenti e sulla *volontà di migliorare* le performance personali» e che «l'insegnamento delle *life skills* idonee a formare o a rafforzare l'efficacia individuale e collettiva indispensabili per il raggiungimento del successo formativo da parte di ogni studente» migliori il *clima* di classe e d'istituto. Il punto è dotare i giovani di *risorse* che li aiutino «ad *individuare il senso del loro esistere come individui e come collettività*, affinché vogliano investire le loro risorse in un processo di crescita che li valorizzi e li renda parte attiva e coscienza critica dei processi formativi che li coinvolgono all'interno della scuola dell'autonomia»(G. Boda).

Sia i risultati delle prime esperienze spontanee che quelli delle scuole che hanno aderito al progetto sono stati ritenuti molto positivi e soddisfacenti in riferimento ai miglioramenti nel clima classe, nella motivazione e nell'apprendimento.

3. La letteratura sull'orientamento nella scuola

Nella sterminata produzione sul tema (riportata in parte nella bibliografia) ci sono numerose elaborazioni significative anche in riferimento alla specificità del sistema scolastico (Viglietti, Di Nubila, Domenici per citare solo alcuni autori rilevanti). Tra queste sicuramente hanno avuto un ruolo di svolta le recenti riflessioni di Maria Luisa Pombeni.

Nella sua Relazione introduttiva al 1° Forum Nazionale dell'Orientamento (Genova, 14-18 novembre 2001), in riferimento alle tante esperienze di orientamento dai risultati «variegati», nonostante gli investimenti significativi profusi, ha posto «il problema di una *maggiore differenziazione* delle azioni per essere in grado di fornire risposte diverse a *bisogni diversi*» e ha invitato «a riflettere sulla necessità di *superare* una prima differenziazione delle azioni orientative (informazione, formazione orientativa, consulenza individuale) maturata negli anni Novanta» in funzione di «una nuova progettazione dei servizi (intesi sia come strutture che come linee di intervento) che potrebbero costituire la *specificità del sistema*».

Ha così suggerito «di prendere in considerazione 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*» «in funzione del tipo di bisogno a cui rispondono e del livello di competenze orientative ... che si propongono di far maturare».

«I criteri per differenziare le azioni di sostegno al processo di orientamento (inteso come capacità di governo autonomo della propria esperienza formativa e lavorativa) vanno ricondotti all'*articolazione delle competenze* che la persona deve sviluppare per poter gestire questo processo in modo efficace e ai vincoli personali e sociali che favoriscono o inibiscono lo sviluppo di tali risorse personali. Di parla di *competenze orientative* per identificare l'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, superandone positivamente i momenti di snodo».

Al loro interno ha sostenuto che «è opportuno operare una distinzione fra alcune da considerarsi di base nel processo di orientamento personale, trasferibili da una sfera di vita ad un'altra, *propedeutiche* allo sviluppo di competenze specifiche ed altre che hanno a che fare con il *superamento di compiti contingenti e progettuali*», ovvero quelle:

- «di *monitoraggio* dell'esperienza formativa e lavorativa (è una dimensione del «sapersi orientare» legata soprattutto alla continuità dell'esperienza in atto),
- di *sviluppo* della storia personale (è una dimensione del «sapersi orientare» legata soprattutto alla capacità di progettare l'evoluzione compiendo delle scelte in linea con l'identità e i valori di riferimento della persona)».

«Quelle di base si sviluppano prevalentemente in età evolutiva (proprio perché rispondono a bisogni evolutivi); la *scuola* e più in generale le agenzie formative hanno una forte responsabilità nel raggiungimento di questo obiettivo, insieme alla famiglia»; «quelle specifiche, ... si sviluppano attraverso le cosiddette azioni orientative, maturano in maniera permanente».

«Già oggi si potrebbero vedere degli esempi di azioni che si distribuiscono su questo continuum:

- ad un estremo (bassa specificità orientativa = sviluppo di competenze orientative di base), potremmo collocare le attività di orientamento connesse alla *scuola dell'obbligo* e alla formazione professionale iniziale (*valenza orientativa delle discipline*; UFC sulle *competenze trasversali*, etc.);
- a seguire sul continuum, attività di informazione orientativa (auto-consultazione o consultazione guidata nei servizi di informazione o attraverso l'utilizzo delle nuove tecnologie) o laboratorio per il sostegno alla ricerca del lavoro (preparazione del curriculum, etc.);
- su una posizione intermedia, i percorsi orientativi di gruppo e la consulenza orientativa breve (di primo livello), centrata sullo sviluppo di competenze di monitoraggio della storia personale; in prospettiva si potrebbe pensare di qualificare in questa direzione anche alcuni interventi legati all'incontro domanda-offerta nei servizi per l'impiego;
- sull'estremo di maggiore complessità la consulenza di secondo livello (attraverso pratiche sia di counselling, sia di bilancio di competenze), centrata sul progetto di sviluppo della storia personale e formativo-professionale (che comporta processi di riorganizzazione del sé)».

Ha, infine, affermato nella *Conclusione sulla sintesi delle sessioni* che «per arrivare alla costruzione del *sistema* è necessario incentivare questo lavoro di *integrazione/rete* passando attraverso una *forte accentuazione delle differenze*. Bisogna avere il coraggio di dire che *integrazione vuol dire fare differenza, non somiglianza, e perciò identificare la specificità dei contributi che diversi soggetti portano*».

4. Le azioni di orientamento nella scuola

Portando a sintesi l'insieme delle indicazioni contenute nelle diverse fonti e nei diversi filoni di elaborazione sull'orientamento nel sistema scolastico, è possibile fare una prima distinzione tra le tipologie di azioni che possono rientrare nel *curricolo di istituto in modo organico*, contribuendo a renderlo *significativo*:

Attività individuali	⇒	consulenza (sportello)
		orientamento formativo (nelle discipline)
Attività di gruppo	⇒	formazione orientativa (accanto discipline)

Le *attività individuali* nel sistema scolastico sono ancora abbastanza residuali, anche se le indicazioni più recenti sull'educazione degli adulti tendono ad attribuire loro una notevole importanza funzionale ai particolari bisogni dell'utenza dei CTP.

Le attività prevalenti di orientamento nella scuola hanno la modalità della *formazione* ovvero della formazione che induce, sostiene, potenzia quelle abilità e conoscenze del soggetto che lo faranno diventare soggetto «orientato», attraverso due canali.

4.1. Orientamento formativo o didattica orientativa

È senza dubbio compito *esclusivo* delle scuole e dovrebbe essere attivato in *tutte le scuole* di ogni ordine e grado durante *l'intera durata*, anche se con le dovute differenziazioni in relazione alle diverse tappe dell'età evolutiva e ai bisogni del tutto peculiari degli adulti.

Nel progetto del MPI per la scuola media (ma valido per tutto l'obbligo) *orientamento formativo* significa testualmente:

- «formare *abilità e capacità funzionali al <saper scegliere>* nelle situazioni del quotidiano come nelle situazioni a maggior grado di complessità;
- promuovere *capacità di impostazione e di soluzione dei problemi*;
- individuare nel soggetto *prime manifestazioni attitudinali e interessi* per specifiche esperienze disciplinari;
- *riconoscere le competenze di base acquisite* e motivare ad ulteriori approfondimenti;
- fornire adeguare *conoscenze ed esperienze per una lettura analitica e di interpretazione del contesto* locale socio-economico e culturale, nella prospettiva della mondializzazione;
- *migliorare, ristrutturare e integrare i curricoli disciplinari*, accentuando l'attenzione agli ambiti di contenuti funzionali alle conoscenze strategiche delle discipline e alle loro applicazioni in materia di lavoro, impresa, professione anche nell'ottica dello sviluppo sostenibile».

In altri documenti si usa piuttosto l'espressione *didattica orientativa*, ma i significati si equivalgono in quanto in entrambi i casi ci si riferisce non alle attività organizzate e mirate di orientamento svolte da persone o organismi dedicati, ma alla *pratica didattica quotidiana attraverso le discipline* in cui *nei fatti* si orienta, si esplica una funzione di orientamento in almeno tre modi, nei primi due in modo *indiretto involontario casuale* e spesso eccezionale (ma non meno reale) e nel terzo in modo *diretto e consapevole* (su questo si può lavorare):

- attraverso l'attrazione (docente significativo che trasfonde la sua passione),
- attraverso la repulsione (orientamento in negativo, non motivazione all'apprendimento),
- attraverso una attività mirata di *attribuzione di senso* a ciò che si fa nell'attività didattica (competenze professionali del docente).

Solo sul terzo si può agire per *fare orientamento attraverso le discipline e i curricoli*.

Al di là dell'ovvia diversità delle discipline occorre individuare una *base comune* che funga da sfondo omogeneo sul quale inserire le specificità disciplinari e sulla quale lavorare nelle singole discipline in modo simile; in altre parole occorre vedere *cosa si può ricavare dalle discipline che serve ad orientare* e quindi individuare conseguentemente le strategie didattiche più idonee.

Le caratteristiche irrinunciabili di un *curricolo* in grado di dare strumenti funzionali all'orientamento nella complessità del presente sono dunque:

- *attenzione alle conoscenze*: attenta scelta delle conoscenze più idonee, frutto della ricerca contemporanea e funzionali alla comprensione del mondo contemporaneo;
- *attenzione cognitiva*: potenziamento degli operatori cognitivi e delle capacità di usare il pensiero astratto;
- *attenzione metacognitiva*: sviluppo di strategie di fronteggiamento e della consapevolezza metacognitiva;
- *attenzione ai diversi stili* cognitivi, emotivi, relazionali e valorizzazione dell'intelligenza visiva, uditiva, operativa;
- *centralità assoluta* degli esercizi/attività/esperienze di *apprendimento* funzionali alla *costruzione delle competenze*.

I curricoli possono essere tanto più efficaci quanto più sono attuati con una grande *attenzione relazionale* per realizzare un rapporto educativo costruttivo e in grado di fare i conti con l'emotività e il bisogno fondamentale di autostima.

4.2. Formazione orientativa

Si tratta della formazione orientativa vera e propria o in senso stretto che la scuola può realizzare da sola o in collaborazione con altri o affidare totalmente ad altri e riguarda tutti gli anni della scuola media e della secondaria. Si tratta di azioni che per essere davvero significative ed efficaci richiedono da parte dei fruitori un buon padroneggiamento delle competenze di base acquisite nei percorsi disciplinari che diventano così i *prerequisiti indispensabili* per le azioni di orientamento. Per queste azioni è opportuno pensare, per rispondere ai diversi bisogni che possono presentarsi, alla *massima flessibilità del personale e delle attività*. In questo ambito le azioni possono essere le seguenti:

- *accoglienza* (prima accoglienza e accoglienza di aula),
- *monitoraggio* e a *valutazione* delle esperienze fatte (scolastiche e non),
- analisi delle *risorse personali* (analizzare e ad accettare se stessi e le proprie risorse),
- analisi degli *sbocchi professionali* teorici e realmente presenti nel territorio e in altre zone del paese (e del mondo),
- analisi dei *percorsi formativi* e delle diverse possibilità aperte, del funzionamento del sistema scolastico/formativo/universitario italiano ed europeo, dei luoghi/servizi/siti/pubblicazioni su cui poter attingere informazioni,
- analisi del *mercato del lavoro*: la struttura, il funzionamento, le caratteristiche, le tendenze del mondo del lavoro (professioni e sbocchi professionali, organizzazione del mondo del lavoro), i luoghi/servizi/siti/ pubblicazioni su cui poter attingere informazioni,
- individuazione di una o più *motivazioni* a sostegno delle proprie scelte dei percorsi di studio e di vita (rimotivazione),
- *supporto alla scelta* (messa in relazione di se stessi con il resto del mondo e costruzione graduale di una progettualità, compreso il ri-orientamento ove necessario),
- supporto alla costruzione di un *progetto operativo* di vita e professionale,
- *incontri con* persone significative e con adulti che rappresentano il mondo del lavoro e delle professioni,
- *visite guidate* nei luoghi di lavoro, nei luoghi dove si producono beni e servizi nel territorio,
- *esperienze di alternanza scuola/lavoro*, tirocinio, lavoro estivo come occasione di primo contatto diretto ma protetto con il mondo del lavoro (primo livello finalizzato all'esperienza e alla riflessione sull'esperienza),
- *esperienze di simulazione* di mansioni diverse relative al profilo professionale previsto dall'indirizzo di studio, compresa l'esperienza di progettazione di attività professionali (area progetto),
- acquisizione degli strumenti fondamentali per *relazionarsi* costruttivamente con il mondo del lavoro (dove rivolgersi e a chi rivolgersi, come redigere il curriculum, come leggere un'inserzione, come fare una domanda di lavoro, come mettere un'inserzione, come navigare, come affrontare i colloqui di selezione).

5. Le questioni aperte

Per un'integrazione significativa e per alzare la qualità delle azioni di orientamento nel sistema scolastico andrebbero approfonditi alcuni nodi critici.

5.1. Autonomia delle scuole e governo dell'orientamento

Se tra i compiti della scuola c'è anche l'orientamento e la scuola gode dell'autonomia didattica, organizzativa, finanziaria, di ricerca e sviluppo e ha la responsabilità di decidere l'intera offerta formativa, come tutto ciò può essere coniugato con le competenze attribuite alla Regione e agli Enti Locali in materia di orientamento e all'esigenza di governo in questo ambito? Quale è la specificità solo della scuola e quale quella degli EELL?

5.2. Sistema di relazioni e reti

Non risulta sufficientemente indagata la modalità delle relazioni che intercorrono realmente tra i diversi soggetti che si occupano di orientamento, in particolare non è conosciuta:

- né la quantità né la qualità delle relazioni formalizzate e quindi di una certa stabilità (patti, accordi, convenzioni, consorzi etc.);
- né la quantità e la qualità dell'utilizzo delle immense risorse (progetti, materiali, servizi ...) messe a disposizione delle scuole da parte della regione e delle province sull'orientamento (quanto le usano ? come le usano ? etc.).

5.3. Quantità e qualità delle azioni

Dalla ricerca fatta da questo istituto nel 1994 *Indagine sulle esperienze di Orientamento nelle scuole superiori della regione nel 1993-94* risulta che già allora erano molto diffuse azioni di orientamento soprattutto in alcuni snodi nevralgici (accoglienza, primi due anni nelle scuole a scolarità difficile, dal biennio al triennio nei corsi quinquennali oppure dal triennio al biennio negli istituti professionali, orientamento in uscita dalle superiori). C'è da chiedersi ora se i cambiamenti degli ultimi anni e le grosse novità legate al NOS e al NOF abbiano potenziato la creatività delle scuole e alzato il livello qualitativo o alla fine, per overdose, abbiano innestato un processo esattamente contrario.

5.4. Servizi individuali

Negli anni Novanta, anche a causa delle finalità proprie della scuola che sono formative, sia nella esperienza che nella letteratura ha avuto un peso predominante l'attenzione alle azioni proposte ai gruppi. In una società divenuta ancora più complessa e multietnica e quindi molto più frantumata, è necessario ripensare alle attività individuali di orientamento, identificando livelli diversi di consulenza e una diversificazione tra i bisogni della scuola per ragazzi e della scuola per adulti.

5.5. Tipologia di azioni di orientamento dentro il sistema scolastico

Sulla base dello stesso ragionamento fatto nel punto precedente, è necessario ripensare all'insieme delle attività di orientamento e magari ad una loro riformulazione/integrazione/modifica in riferimento ai nuovi reali bisogni dell'utenza.

5.6. Il personale e le competenze professionali

Nella scuola l'orientamento formativo o didattico orientativo rientrano nelle competenze didattiche che dovrebbero essere padroneggiate e utilizzate dall'insieme degli insegnanti. Nella scuola, inoltre, possono svolgere azioni di orientamento tutti gli insegnanti; tra di essi ha particolare importanza la figura obiettivo legata ai servizi per gli studenti che ha il compito di coordinare le iniziative e di fare da interfaccia con l'esterno. I cambiamenti continui di incarico che impediscono spesso la sedimentazione delle esperienze e la poca chiarezza delle competenze professionali necessarie richieste/possedute fanno degli insegnanti delle figure sostanzialmente deboli sul terreno dell'orientamento; sarebbe tempo di pensare con maggior concretezza a precise di figure di sistema dedicate e in grado di coordinare nel tempo le diverse azioni.

5.7. Regole di contesto e autonomia

La scuola, a differenza della stragrande maggioranza di enti che erogano servizi, in genere mostra un'innata creatività nell'interpretazione delle regole di contesto, tanto più oggi con la affermazione della autonomia. Solo che molto spesso l'esercizio della libertà di insegnamento si traduce in una prassi che va ben al di là della legittima interpretazione e del doveroso adattamento alla realtà territoriale. Andrebbe allora fatta un'indagine a tutto campo per vedere cosa effettivamente si fa nelle scuole.

6. Le Attività IRRSAE (dal 2001 IRRE) ER sull'orientamento

Si elencano qui di seguito le azioni svolte con la precisazione che, tranne l'iniziativa del 18 marzo 2000, esse sono state tutte realizzate dal Servizio metodi e tecniche della ricerca e della sperimentazione educative, entro il Progetto *Orientamento e formazione*.

23 ottobre 1992	Convegno su <i>Orientamento e scuola superiore</i>
1993-1998	Produzione e offerta, con <i>assistenza</i> in più riprese alle scuole, del <i>Questionario di Accoglienza</i> (fino al 1998) e lettura dei dati regionali per leggere la cultura di cui sono portatori i giovani in ingresso alla scuola superiore
1994	Indagine sulle <i>Esperienze di Orientamento nelle scuole superiori della regione</i> nel 1993-94 (elaborazione dal 1994 al 1996 da parte del Gruppo di ricerca <i>La bussola e le stelle</i> costituito nel 1993 e operante fino al 1998)
5 settembre 1995	Seminario su <i>Iniziare bene per insegnare/apprendere bene</i> (bisogni formativi degli studenti, questionario di accoglienza, accoglienza, continuità didattica tra scuola media e scuola superiore, organizzazione modulare dei curricula e percorsi individualizzati)
20 dicembre 1995	Seminario di presentazione del volume con gli Atti del Convegno del 1992
2 giugno 1997	<i>Contributo</i> al Seminario di Riccione dell'Ufficio studi del MPI su <i>Prevenzione del disagio e promozione del successo formativo</i> : presentazione delle attività dell'istituto nell'area
Autunno 1997	Tre seminari interprovinciali (21 ottobre 1997 Reggio Emilia, 29 ottobre a Bologna, 6 novembre a Forlì) con l'Ufficio Orientamento della regione ER e con la collaborazione di 7 docenti del gruppo <i>La Bussola e le stelle</i> per i lavori di gruppo (incontri preliminari di lavoro con loro) per la presentazione del volume <i>Saper minimo sull'orientamento</i> con <i>Relazione sulla Normativa scolastica in tema di orientamento</i> (in collaborazione con Marchioro)
17 novembre 1997	<i>Contributo</i> al Seminario della Sovrintendenza scolastica regionale sull'Orientamento: presentazione delle attività IRRSAE dal 1992
12 febbraio 1998	Richiesta segnalazione e censimento dell' <i>utilizzo del Saper minimo</i>
14 maggio 1998	<i>Analisi delle esperienze fatte di utilizzo del Saper minimo</i>
25 settembre 1998	Convegno conclusivo con l'Ufficio Orientamento della Regione ER per <i>presentare la pubblicazione del Saper minimo: coordinamento</i> di un gruppo di lavoro sull'autonomia scolastica e <i>Relazione</i> (in collaborazione con Marchioro)
19 febbraio 1999	Seminario di presentazione del volume <i>Una baby sitter a Beverly Hills</i> , risultato di una ricerca condotta con il patrocinio IRRSAE in 10 scuole elementari di Milano e Bologna per individuare la cultura di cui sono portatori i bambini

1999-2000	Da novembre 1999 a febbraio 2000 Ricerca sulla <i>Normativa scolastica sull'Orientamento</i> per Sinform entro il Progetto FSE e Regione ER OPTO e successive integrazioni in itinere (sito web e piattaforma FAD)
18 marzo 2000	Convegno della sezione scuola materna a Modena su <i>Orientarsi ... ad orientare</i> entro il Progetto REMARE
marzo-aprile 2000	Elaborazione <i>Progetto Accoglienza</i> (per un orientamento anche formativo) all'interno di un corso di formazione per il NOS a Bologna e in un'altra provincia
9 maggio 2001	<i>Contributo</i> al Seminario della Regione su <i>L'orientamento in un contesto che cambia: quali strategie per l'integrazione dei sistemi, dei soggetti, delle azioni</i> : Relazione sulla normativa scolastica sull'orientamento e le trasformazioni in atto

BIBLIOGRAFIA

per l'orientamento, l'accoglienza, l'orientamento formativo e la formazione orientativa, la consulenza

- M. Corda Costa, *Il problema dell'orientamento* in A. Visalberghi *Educazione e divisione del lavoro*, La Nuova Italia, Firenze 1973.
- F. De Bartolomeis, *Valutazione e orientamento*, Loescher, Torino 1974.
- G. Scarpellini, E. Strologo (a cura di), *L'orientamento: problemi teorici e metodi operativi*, La Scuola, Brescia 1976.
- A. Augenti, K. Polacek, *Sistemi di orientamento in Europa*, SEI, Torino 1982.
- E. Lupo, C. Varriale, *Il paradigma del disagio*, Loffredo, 1982.
- G. Domenici (a cura di), *Apprendimento scolastico e orientamento: dossier personale dell'alunno*, CITE, Bergamo 1983.
- N. Delai, M. Marcantoni, *Transizione e orientamento*, Edizioni delle autonomie, Roma 1984.
- A. Augenti, U. Margiotta, *Verso un sistema di orientamento*, Maggioli, Rimini 1985.
- L. La Malfa, L. Bertelli Borsini, *Orientamento scolastico e professionale*, Le Monnier, Firenze 1986.
- V. Silvestrini, *Come si prende una decisione*, Editori Riuniti, Roma 1986.
- C. Volpi (a cura di), *Tecnologie dell'informazione e orientamento nella società post-moderna*, Giunti-Lisciani, Teramo 1986.
- G. Domenici, *Conoscere, simulare, scegliere*, Juvenilia, Bergamo 1989.
- M. Viglietti, *Orientamento: una modalità educativa permanente*, SEI, Torino 1989.
- M.L. Pombeni, *Orientamento scolastico e professionale*, Il Mulino, Bologna 1990.
- L. Ribolzi, *Le disuguaglianze di fronte all'istruzione: la base informativa* in «Scuola democratica» n.1/1990.
- A. Musso (a cura di), COSPES, *Orientare chi, come, perché: manuale per l'orientamento nell'arco evolutivo*, SEI, Torino 1991.
- D. Bellamio, M. De Benedetti, F. Cicada, F. Pasquale, *Orientamento e formazione: didattica orientativa e capacità trasversali*, Unicopli, Milano 1990.
- R. Di Nubila, *Impariamo ad orientare*, Maggioli, Rimini 1990.
- M. Viglietti, *Il metodo dell'attivazione dello sviluppo vocazionale personale (ADVP)* in «Orientamento scolastico e professionale» n.3/1991.
- M.L. Pombeni, *Il passaggio alla scuola superiore come compito di sviluppo* (Progetto Canguro) in «Professionalità» n.4/1991 Ed.La Scuola.
- M.L.Pombeni, *Disagio adolescenziale e strategie di prevenzione* in «Progettiamo» n.8/91 Ed.Tramontana.
- Malavasi Trabucco, *Il disagio scolastico: una esperienza di ricerca e di progettazione* (Ist. Ercole d'Este di Ferrara) in «Sensate esperienze» n.10/91 Ed. Thema.
- Orientamento nel biennio*, IRRSAE Lombardia e MPI 1991.
- In G. Giovannini e M.L. Pombeni (a cura di), *Deboli/Diversi. Esperienze di formazione*, Bologna 1991:
- Maria Luisa Pombeni, *Motivazione, demotivazione, rimotivazione*,
 - Maria Luisa Pombeni, *Dalla scuola media alla scuola superiore: interventi a supporto della transizione in Emilia Romagna*.
- L. Erlicher, B. Mapelli (a cura di), *Un futuro per le ragazze: manuale per l'orientamento femminile*, Le Monnier, Firenze 1991.

- G. Domenici, *Formazione, informazione, orientamento*, Juvenilia, Bergamo 1992.
- C. Poggi, *Leggere il disagio a scuola* in «Professionalità» n.7/92 Ed. La Scuola.
- M.L. Pombeni, *Orientare i diplomandi: un intervento di gruppo* in «Progettiamo» n.10/92 Ed. Tramontana.
- SPECIALE ORIENTAMENTO «Professionalità» n.11/1992, Ed. La Scuola.
- A.G. Watts, *Profili professionali dei consulenti professionali nella comunità europea: Rapporto di sintesi* per il Centro Europeo per lo sviluppo della Formazione Professionale, marzo 1992.
- M. Brigida, A. Degli Esposti, F. Lombardo, *L'alternanza studio-lavoro*, Zanichelli, Bologna 1992.
- Ministero dell'Interno, Direzione generale dei servizi civili, *Informagiovani: dai centri di informazione locale al sistema informativo nazionale*, Istituto poligrafico e Zecca dello Stato, Roma 1993.
- Ministero dell'Interno, Direzione generale dei servizi civili, *Progettare un servizio di informazione*, FrancoAngeli, Milano 1993.
- Mentore*. Quaderno per gli studenti e guida per gli insegnanti, Provincia di Forlì, 1993.
- Pollicino*, Modulo breve di orientamento per gli studenti della scuola media inferiore, Provincia di Bologna 1993.
- Orientarsi nella scelta in terza media*, Sussidi orientativi n.3, Akropita 1993.
- Marusca Viaggi (a cura di), DOSSIER ORIENTAMENTO *Navigare nella galassia*, IRSSAE Toscana, Firenze 1993.
- J. Delors, *Crescita, competitività, occupazione*, Unione europea, Bruxelles 1994.
- M.L. Pombeni, M.G. D'Angelo, *L'orientamento di gruppo*, La Nuova Italia, Firenze 1994.
- T. Segantini, L. Pizzetti (a cura di), *START Progetto di sperimentazione contro la dispersione*, CISEM, Milano 1994.
- N. Schiavone, M. Sighinolfi, A. Casalegno, *Il navigatore solitario* (2 volumi: Guida per l'orientamento dopo il diploma e Allegati), Regione Emilia Romagna, Bologna 1994.
- AAVV, *Accogliere per motivare* in «Animazione sociale» n.10/1994.
- E. Cresson, *Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva*, Unione europea, Bruxelles 1995.
- Flavia Marostica (a cura di), *Orientamento e scuole superiori*, Atti del Convegno del 1992, IRSSAE Emilia Romagna, Synergon, Bologna 1995:
- Finalità, metodologia e protagonisti dell'orientamento (Pombeni)
 - Orientamento nell'istituzione scolastica (Cantoni)
 - Progetto regionale di rete di servizi per l'orientamento (Consolini)
 - Azioni delle USL dentro le scuole e presso i servizi (Carlozzo)
 - Le molteplicità delle opportunità e il percorso della scelta non solo scolastica (Matteini)
 - Il provveditorato come punto di osservazione e di raccordo (Sacchi)
 - Un'esperienza di accoglienza (Caranti)
 - La valenza formativo orientativa del sapere disciplinare (Di Nubila)
 - Un modello operativo inter-istituzionale per un sistema orientativo (Dessi)
 - Integrarsi per integrare (Magagnoli)
 - Esperienze di orientamento nelle scuole superiori (Leonardi)
 - Esperienze didattiche: dalla motivazione alla professionalità (Coppi)
 - Disagio giovanile e relazione docente-studente (Malavasi)
 - Orientamento formazione collegialità (Rossi)
 - Un'esperienza di percorso orientativo per la scelta post-diploma (Farabegoli)
 - Il problema dei passaggi di indirizzo e quello delle eccellenze (De Bernardis)
 - Le esperienze di Cesena (Gamberini)
 - Le esperienze di alternanza scuola-lavoro (Lombardo)
 - Sinergie e valutazione nelle esperienze di orientamento (Pratissoli)
- DOSSIER *Dopo il diploma che fare* n.1/1995 della rivista «Scuolainsieme» della Casa editrice La Tecnica della scuola, Catania.
- Marusca Viaggi (a cura di), DOSSIER ORIENTAMENTO *Navigare nella galassia*, 2°parte, IRSSAE Toscana, Firenze 1995.
- G. Domenici, M.T. Gandolfo, *Il dossier personale dell'allievo*, Unità n.5, Corso di Perfezionamento a distanza in *Didattica dell'orientamento*, Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Roma Tre, Roma 1996.
- M.L. Pombeni, *Il colloquio di orientamento*, NIS, Roma 1996.
- C. Tornar, *Dimensioni cognitive e affettive del processo di orientamento*, Unità n.2, Corso di Perfezionamento a distanza in *Didattica dell'orientamento*, Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Roma Tre, Roma 1996.
- Risorse in rete: progetti e materiali per l'orientamento*, Regione Emilia Romagna, Bologna 1997.
- V. Melandri, *Capire il lavoro: un nuovo approccio alla ricerca del lavoro*, Bologna 1997.
- Professioni, Regione Emilia Romagna, *Lavorare nel turismo*, 1997.
- Sergio D'Alesio, *Cercarsi un lavoro*, Regione Emilia Romagna, Bologna 1997.
- A. Selvatici, *Il bilancio di competenze: un nuovo termine o una nuova azione* in DOSSIER FORMAZIONE «Professionalità» n.38 del 1997.
- M. Pellerey, *L'orientamento come dimensione costitutiva della formazione scolastica e professionale* in «Orientamento scolastico e professionale» n.1/2 del 1998.
- V. Melandri, *Che cos'è un careers: orientamento nell'università e nel lavoro*, Bologna 1998.

- Guida alla scelta dopo la scuola media superiore*, Provincia di Reggio Emilia, 1998.
- Dopo la scuola dell'obbligo*, Distretti Provincia Provveditorato di Bologna 1998.
- M. Sighinolfi (a cura di), *Saper minimo sull'orientamento. Materiali didattici modulari rivolti agli insegnanti*, Regione Emilia Romagna, FrancoAngeli, Milano 1998:
- AAVV Contenuti e impostazione dell'intervento di orientamento
 - Maria Luisa Pombeni Modulo 1: analisi delle risorse personali
 - Nicola Schiavone Modulo 2: Gli sbocchi professionali
 - Alessandra Clementel Modulo 3: I percorsi formativi
 - Mario Ghirotti Modulo 4: Il mercato del lavoro
 - AAVV Modulo 5: connessione dei moduli.
- CD *Pass: percorsi di auto orientamento dopo la scuola superiore* Regione Emilia Romagna 1998.
- Professioni - Regione Emilia Romagna, *Lavorare con i bambini* 1998.
- Professioni - Regione Emilia Romagna, *Lavorare nel sociale* 1998.
- A. Bergonzoni, M. Cervellati, *Brogliacci di Accoglienza*, IRRSAE Emilia Romagna, Bologna 1998.
- DOSSIER *Scegliere il futuro: l'orientamento agli studi universitari* n.5/1998 della rivista «Scuolainsieme» della Casa editrice La tecnica della scuola Catania.
- G. Domenici, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Roma-Bari 1998.
- G. Giugni, *L'orientamento come dimensione costitutiva della formazione scolastica e professionale*, in «Orientamento scolastico e professionale» n.1-2 del 1998.
- Guido Sarchielli e Salvatore Zappalà (a cura di), *Costruire la seconda opportunità. Un modello per la formazione professionale iniziale*, FrancoAngeli, Milano 1998.
- L. Arcuri (a cura di), *Che cosa farò da grande*, Bologna 1999
- A. Selvatici, M.G. D'Angelo (a cura di), *Il bilancio di competenze*, FrancoAngeli, Milano 1999.
- M. Consolini, M.L. Pombeni, *La consulenza orientativa*, FrancoAngeli, Milano 1999.
- R. Di Nubila (a cura di), *La formazione oltre l'aula: lo stage. L'organizzazione e la gestione delle esperienze di tirocinio in azienda e in altri contesti*, Cedam, Padova 1999.
- A. Ranieri (a cura di), *Il sapere e il lavoro*, FrancoAngeli, Milano 1999.
- R. Biazzo, A. Califano, F. Di Trana, M. Grieco, G. Pace, *Abitare il limite: percorso sperimentale di orientamento a sostegno della transizione adolescenziale*, Regione Basilicata, ENAIP Basilicata, IRRSAE Basilicata, Potenza 1999.
- PER LA LEGISLAZIONE SULL'ORIENTAMENTO SITO INTERNET: WWW.ODL.NET/OPTO 2000.
- Repubblica-Censis, *Università: la grande guida anno accademico 2001-2002*, Milano 2001.
- G. Andriolo e M. Consolini (a cura di), *Progettare l'accoglienza*, FrancoAngeli, Milano 2000.
- R. Cesana, E. Pizzardi, *Percorsi di orientamento nel sistema formativo integrato*, in «Professionalità» n.62 marzo/aprile 2001.
- M.L. Pombeni, *Progetto riordino e sviluppo di strumenti orientativi: le azioni orientative nell'obbligo scolastico e formativo*, Ce.Trans.-Università di Bologna-Provincia di Forlì-Cesena-Co-mune di Forlì-Comune di Cesena, agosto 2001.
- M.L. Pombeni, *La consulenza nell'orientamento: approcci metodologici e buone pratiche*, in «Professionalità» n.65 settembre/ottobre 2001.
- M.L. Pombeni, *Unità formative orientative per la scuola dell'obbligo (II e III media e I superiore)*, Ce.Trans.-Università di Bologna-Provincia di Forlì-Cesena-Comune di Forlì-Comune di Cesena, 2000 e 2001.
- C. Ruffini e V. Sarchielli, *Il bilancio di competenze: nuovi sviluppi*, FrancoAngeli, Milano 2001.
- CISEM, *Un sistema territoriale per l'orientamento: l'orientamento dalle pratiche educative alle politiche attive del lavoro*, Milano, Ottobre 2001.
- M. L. Pombeni, Relazione al 1° Forum Nazionale dell'Orientamento *Dalle esperienze al sistema* organizzato da Agenzia Liguria lavoro, MLPS Ufficio Orientamento e FP, Coordinamento delle Regioni per il lavoro e la FP, Genova, 14-18 novembre 2001.
- Prima bozza di *Documento* dato al Seminario ISFOL sull'accREDITamento delle sedi orientative, ISFOL, Roma 29 novembre 2001.
- Patrizia Faudella (a cura di), *La funziona orientativa delle discipline*, DOSSIER IRRE Piemonte, Torino, novembre 2001.
- Boda Boda Giovanna, *Life skill e peer education. Strategie per l'efficacia personale e collettiva*, La Nuova Italia, Milano 2001.
- Seconda bozza *Documento sull'accREDITamento delle sedi orientative*, ISFOL, 26 marzo 2002.
- Giampaolo Franceschini, Patrizia Giordano, Candida Martelli (a cura di), *Attività di orientamento culturale e didattiche integrative*, IRRSAE Lazio, Roma 2002.
- Modelli e strumenti a confronto: una rassegna sull'orientamento* (a cura di Anna Grimaldi), ISFOL, Franco Angeli, Milano 2002

ATTIVITÀ DI ORIENTAMENTO SVOLTE DA SCUOLE E CFP IN INTEGRAZIONE NELL'AMBITO DEL NOS

Alcuni interrogativi di carattere generale

Nell'ambito del NOS (e del NOF) numerose scuole secondarie superiori hanno realizzato attività integrate con la FP. Una quota consistente di tali attività può considerarsi rilevante o significativa dal punto di vista orientativo.

In termini generali possono essere formulati i seguenti interrogativi:

- quali attività di orientamento di fatto le scuole hanno svolto e svolgono in integrazione con la FP?
- quali altre, «diverse» attività di orientamento sarebbe stato possibile realizzare assumendo come riferimento la normativa NOS?
- è possibile affermare che le scuole possono attuare efficacemente specifiche attività di orientamento solo integrandosi con la FP o comunque con soggetti/risorse presenti nel territorio?
- dal punto di vista orientativo, quali differenze fra le attività di orientamento svolte in integrazione con FP/soggetti territoriali nell'ambito del NOS e del NOF?
- le scuole non sono obbligate a svolgere attività NOS in integrazione con la FP; tuttavia per accedere ai fondi sociali europei è necessario che la titolarità dei progetti sia affidata a un CFP; in assenza di questo vincolo regionale, quali attività di orientamento potrebbero efficacemente essere svolte dalle scuole in integrazione con la FP, quali con altri soggetti/risorse del territorio?

Relativamente alle esperienze NOS

Potrebbe essere significativo rilevare la *consistenza quantitativa e qualitativa* delle attività di orientamento realizzate in integrazione. Ad esempio:

- quante scuole hanno realizzato attività di orientamento partecipando a progetti finanziati dai fondi sociali, sul totale delle scuole secondarie superiori dell'Emilia Romagna?
- fatto 100 il numero di ore di attività di orientamento, qual è la distribuzione % delle ore di attività di orientamento svolte in interazione scuola/CFP, svolte solo dalla scuola, solo dalla FP?
- qual è l'incidenza finanziaria delle risorse impiegate per lo svolgimento di attività di orientamento in integrazione?
- qual è la tipologia di attività di orientamento svolte all'interno di progetti integrati?

Ad esempio, per quanto concerne la tipologia, da un recente monitoraggio realizzato dalla provincia di BO¹ emerge la seguente tipologia (evidenziata nelle aree ombreggiate)

1.

GLI OBIETTIVI

Gli obiettivi indicati sono stati raggiunti? Esprimere un giudizio da 1 "totalmente non raggiunti" a 4 "totalmente raggiunti"	
MODULI / INTERVENTI	Obiettivi specifici
ACCOGLIENZA <input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorire la conoscenza precoce dell'ambiente scolastico e l'inserimento nella nuova organizzazione scolastica • Stipulare il patto/contratto formativo • Altro (specificare)
SOCIALIZZAZIONE <input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> • Far impostare relazioni positive con diversi interlocutori (insegnanti ed il personale della scuola, gruppo classe) e con l'organizzazione (spazi, servizi, regole, ecc.) • Potenziare la comunicazione e le competenze espressivo relazionali • Altro (specificare)

ORIENTAMENTO <input type="checkbox"/>	• Fare rielaborare la nuova esperienza (azione sui vissuti/significati/rappresentazioni, percezioni della scuola, ecc.)
	• Far acquisire strategie/tecniche di fronteggiamento delle difficoltà emotivo/affettive legate all'assolvimento dei compiti/ problemi (es. gestire l'ansia da prestazione)
	• Valutare le risorse personali in entrata (auto-diagnosi degli studenti)
	• Promuovere la conoscenza di sé
	• Offrire informazioni circa il contesto socio-politico-economico-educativo
	• Far conoscere/ dare informazioni sul mondo del lavoro
	• Far verificare la coerenza tra la scuola scelta, le opportunità del sistema produttivo e le risorse personali
	• Far emergere/individuare le situazioni/i casi/i fattori di disagio
	• Permettere di individuare possibili percorsi alternativi
	• Altro (specificare)
RI-ORIENTAMENTO <input type="checkbox"/>	• Permettere la costruzione di un nuovo progetto con sbocchi alternativi scolastici e non scolastici
	• Realizzare percorsi formativi alternativi
	• Dare informazioni
	• Motivare alla nuova scelta/ al nuovo percorso
	• Attivare dispositivi di passaggio (Passerelle)
• Altro (specificare)	
SOSTEGNO AI PROCESSI DI APPRENDIMENTO <input type="checkbox"/>	• Gestire la personalizzazione di percorsi didattici (specificare)
	• Attivare iniziative di recupero/ riequilibrio/ compensazione o attività particolari curricolari ed extracurricolari
	• Far acquisire un metodo di studio/ di apprendimento autonomo
	• Sviluppare la motivazione all'apprendimento
	• Offrire un punto di ascolto (es. sportello psico-pedagogico)
• Altro (specificare)	
SVILUPPO CONOSCENZE, CAPACITA', COMPETENZE (moduli con componente disciplinare) <input type="checkbox"/>	• Sviluppare percorsi di ricerca su tematiche specifiche / contemporaneità
	• Collegare i curricoli alla realtà (dimensione operativa, riscontro operativo)
	• Confrontare l'esperienza scolastica con altre esperienze importanti connesse al processo di crescita
	• Far conoscere il mondo del lavoro
	• Altro (specificare)

Relativamente alla % delle attività svolte solo dalla scuola oppure in integrazione, emergono i seguenti dati:

MODULI / INTERVENTI	Solo scuola	%	In integrazione	%
ACCOGLIENZA	51	35,1	94	64,9
SOCIALIZZAZIONE	19	13,0	127	87,0
ORIENTAMENTO	20	13,2	131	86,8
RI-ORIENTAMENTO	48	35,2	88	64,8
SOSTEGNO AI PROCESSI DI APPRENDIMENTO	46	32,4	96	67,6
SVILUPPO CONOSCENZE, CAPACITA', COMPETENZE (moduli con componente disciplinare)	48	47,0	54	53,0

Alla domanda «quali attività dovrebbero in prospettiva essere sempre svolte in integrazione con la formazione professionale?», i referenti delle scuole dei progetti integrati hanno risposto:

MODULI / INTERVENTI	SI	%	Totale questionari
ACCOGLIENZA	37	25,5	145
SOCIALIZZAZIONE	63	43,2	146
ORIENTAMENTO	84	55,6	151
RI-ORIENTAMENTO	81	59,6	136

SOSTEGNO AI PROCESSI DI APPRENDIMENTO	37	26,1	142
SVILUPPO CONOSCENZE, CAPACITA', COMPETENZE (moduli con componente disciplinare)	24	23,5	102

Relativamente ai *destinatari* presenti all'interno del sottosistema, fruitori delle diverse attività, potrebbe essere interessante rilevare:

- quanti studenti del primo anno delle scuole secondarie superiori sono stati coinvolti in attività di orientamento svolte in integrazione,
- qual è la loro percezione di efficacia.

Ad esempio, dal monitoraggio svolto dalla provincia di BO attraverso un questionario somministrato agli studenti, emerge quanto segue:

SCELTA

n.item	item	E' vero								totale risposte	%	TOTALE
		SI	%	NO	%	In parte	%	Non so	%			
17	Se non fossi stato/a obbligato/a a frequentare quest'anno scolastico, non avrei saputo cosa scegliere	42	2,3	1368	76,3	147	8,2	227	12,7	1784	99,6	1792
22	Se avessi potuto, al termine della terza media mi sarei iscritto/a a un Centro di Formazione Professionale	31	1,7	1413	78,9	60	3,3	278	15,5	1782	99,4	1792
27	Avrei frequentato quest'anno scolastico anche se non fossi stato "obbligato/a"	1520	84,8	67	3,7	73	4,1	128	7,1	1788	99,8	1792

ORIENTAMENTO

n.item	item	E' vero								totale risposte	%	TOTALE
		SI	%	NO	%	In parte	%	Non so	%			
12	Ho partecipato ad attività che mi hanno aiutato/a a scegliere cosa fare dopo quest'anno scolastico	438	24,4	797	44,5	449	25,1	99	5,5	1783	99,5	1792
31	Ho ricevuto adeguate informazioni su ciò che potrò fare dopo quest'anno scolastico	664	37,1	420	23,4	589	32,9	110	6,1	1783	99,5	1792
35	La scuola mi ha aiutato/a quando mi sono accorto/a che avevo fatto una scelta sbagliata nel percorso degli studi	188	10,5	629	35,1	236	13,2	612	34,2	1665	92,9	1792

¹ Provincia di Bologna, *Indagine finalizzata alla valutazione dell'integrazione fra sistema scolastico e sistema FP nei percorsi NOS*, anno scolastico 2000/2001.

Sono stati somministrati 151 questionari ai referenti delle scuole dei progetti integrati.

La seguente tabella evidenzia i questionari compilati e raccolti dagli studenti.

NOME SCUOLA	TOTALE RACCOLTI
ALBERGHETTI	188
ALDINI-VALERIANI	237
ALDINI-VALERIANI-SIRANI	24
ALDROVANDI-RUBBIANI	62
ARCANGELI	53
COPERNICO	136
FANTINI	39
FERMI	224
GHINI	15
IPSIA MALPIGHI CREVALCORE	21
IPSIA MALPIGHI S. GIOVANNI	33
IPSIA-MALPIGHI	22
IPSSAR	38
ISTITUTO D'ARTE	45
ITIS BELLUZZI	98
KEYNES	92
LAURA BASSI	74
LEONARDO DA VINCI	101
MAJORANA	46
MATTEI	113
POLO CADUTI DELLA DIRETTISSIMA	52
R. LUXEMBURG	125
S.VINCENZO DE PAOLI	36
SALVEMINI	97
SCARABELLI	35
TANARI	35
CONTEGGIO TOTALE	2041

EDUCAZIONE DEGLI ADULTI E ORIENTAMENTO

1. Attività di orientamento per gli adulti nel sub sistema scuola: Centri Territoriali Permanenti per l'EdA - Riferimenti normativi

1.1. Documenti europei

Conferenza di Amburgo 14-18 luglio 1997

Punto 5. «Gli obiettivi dell'educazione permanente sono quelli di sviluppare negli individui autonomia di pensiero e di comportamento e di maturare il loro senso di responsabilità, in modo che essi possano *decidere consapevolmente* del proprio futuro e affrontarne le sfide con successo».

Punto 8. «Nella società moderna fondata sulla conoscenza, l'educazione permanente è diventata un imperativo dal punto di vista sociale e professionale. Le esigenze attuali e del mondo del lavoro costringono l'individuo ad aggiornare di continuo le proprie conoscenze e migliorare le proprie abilità. Lo Stato resta l'istituzione fondamentale per garantire l'educazione di tutti, in particolare delle minoranze e degli indigenti, e promuovere opportune misure politiche. Lo Stato, peraltro, fornisce il servizio educativo, *orienta*, finanzia, controlla e valuta».

Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente. Documento di lavoro dei Servizi della Commissione, Bruxelles 30 ottobre 2000

Messaggio chiave n.5: *Ripensare l'orientamento*. Obiettivo: Garantire a tutti un facile accesso ad informazioni e ad un orientamento di qualità sulle opportunità d'istruzione e formazione in tutta l'Europa e durante tutta la vita.

«Il cambiamento diventa parte integrante della pianificazione e dell'attuazione permanente di un progetto di vita [...]. In tale contesto è necessario adottare un nuovo metodo che preveda *l'orientamento come un servizio accessibile a tutti in permanenza*, senza più distinguere tra orientamento scolastico, professionale e personale, e si rivolga ad un pubblico nuovo. Vivere e lavorare nella società della conoscenza richiedono cittadini attivi che vogliono gestire autonomamente il loro percorso personale e professionale. Ciò significa che tali servizi devono essere non più incentrati sull'offerta, bensì sulla domanda, focalizzando l'interesse sui bisogni e le esigenze degli utenti.

Il *compito dell'orientatore* consiste in questo caso nell'accompagnare le persone in questo viaggio individuale attraverso la vita, motivandole, fornendo loro informazioni pertinenti e facilitandone le scelte. [...] Il futuro *ruolo degli operatori* dell'orientamento si potrebbe descrivere come una 'mediazione'.

I *servizi di orientamento* [...] devono essere *localmente accessibili* [...] inoltre devono essere maggiormente *integrati in reti di servizi personali, sociali e pedagogici tra loro correlati*. [...]

In questi ultimi anni è emerso sempre più chiaramente che buona parte dell'informazione e dei consigli era ottenuta tramite canali non formali o informali. I servizi professionali di orientamento e consulenza tengono sempre più conto di tali fattori, non solo stabilendo collegamenti in rete con associazioni locali e gruppi di volontariato, ma anche istituendo *'servizi di accesso facilitati'* in contesti familiari. Tali strategie contribuiscono in maniera considerevole a migliorare l'accesso ai gruppi della popolazione più svantaggiati».

Commento congiunto al Memorandum, Sezione EP dell'IRRE ER - Regione ER, Assessorato Scuola, Formazione, Lavoro, Pari Opportunità

Messaggio n. 5. «Ripensare l'orientamento è una delle sfide nelle quali questa Regione intende investire risorse e capacità, e sulla quale ha recentemente chiesto di pronunciarsi tutti gli attori che ne hanno responsabilità: servizi per l'impiego, istruzione, formazione, mercato del lavoro, Province, esperti, centri di consulenza al cittadino, Aziende per il diritto allo studio universitario. L'orientamento visto non più solo come punto di inizio di un percorso, ma intrecciato co-

stantemente con la lifelong learning. In tal senso il sistema integrato dell'education può fornire <risposte su misura>, fornite da diversi soggetti istituzionali, a seconda del momento personale e professionale del singolo, come servizio di costante accompagnamento alla formazione della professionalità o delle abilità sociali, ma sulla base di una matrice comune, non invasiva, e fortemente raccordata con l'offerta conseguente e coerente di risposta formativa o lavorativa».

1.2. Documenti nazionali sull'EdA

Accordo per il Lavoro tra Governo e Parti Sociali settembre 1996

Enfatizza il ruolo della formazione nelle politiche di sviluppo economico e dell'occupazione, proponendo un disegno di intervento complessivo su tutto il sistema di istruzione e formazione e facendo della ricerca e dell'analisi dei fabbisogni formativi l'elemento propulsore. Per quanto riguarda l'EdA, il Documento sottolinea la necessità di «interventi di *orientamento, rimotivazione e formazione* rivolti a soggetti disoccupati e a coloro che corrono un grave rischio di esclusione sociale».

O.M. 455/97 Educazione in età adulta - Istruzione e formazione

Art. 2: «Ogni Centro (CTP) predispone un servizio finalizzato a coniugare il diritto all'istruzione con il *diritto all'orientamento ed al ri-orientamento* e alla formazione professionale. In tale contesto si prefigurano pertanto, interrelati fra loro, obiettivi di alfabetizzazione culturale e funzionale, consolidamento e promozione culturale, *ri-motivazione e ri-orientamento*, acquisizione di conoscenze e competenze specifiche, pre-professionalizzazione e/o riqualificazione professionale».

Art.5, comma 6. «Le funzioni di competenza dei docenti, da svolgere in modo integrato e coordinato con gli altri operatori del Centro sono:

- attività di *accoglienza e ascolto*;
- *analisi dei bisogni* dei singoli utenti; [...]
- attività di coordinamento sia sul versante organizzativo e didattico, che su quello riferito al rapporto con enti e/o agenzie coinvolte nelle attività per gli adulti, anche finalizzate ad azioni di *informazione e di orientamento* all'utenza».

Art. 6, comma 1. «Nella fase di *accoglienza* i docenti, in modo coordinato ed integrato con gli altri operatori del Centro, acquisiscono elementi di conoscenza allo scopo di *far emergere le risorse, i bisogni, le aspettative e gli interessi di ciascun iscritto*. All'interno delle risorse personali verranno individuati *crediti culturali, sulla base delle esperienze formative e di lavoro* di ciascuno».

Conferenza unificata, Accordo tra Governo, regioni, province, comuni e comunità montane per riorganizzare e potenziare l'educazione permanente degli adulti 2 marzo 2000.

Il Documento (pp. 3-4) riconosce «il rilievo che in diverse fasi della vita assumono i problemi dell'esistenza con cui l'orientamento deve interagire». Nel soggetto sottoscolarizzato «vi è una autovalutazione in sé negativa rispetto allo studio, accompagnata dalla percezione delle proprie carenze e della propria inadeguatezza.[...] *Nel corso della vita di un individuo, peraltro, i suoi ruoli sociali cambiano costantemente e con essi i compiti che gli sono richiesti, le aspettative, le esigenze, i bisogni*. Un approccio globale ai problemi può consentire l'individuazione di forme di discriminazione positiva e, nell'insieme, spinte tese ad uguagliare le opportunità, che sono un elemento cruciale nello sviluppo di un processo di orientamento perché costringono a centrare l'analisi sulle difficoltà dei processi di partecipazione».

p. 9: «Occorre realizzare le condizioni per un'offerta integrata e flessibile, che, a cominciare dalla formazione collegata al lavoro e ad altre tipologie educative che corrispondano alle aspirazioni e ai desideri degli individui, coniughi esigenze di formazione tecnico-professionale con esigenze di autonomia culturale e di orientamento del cittadino e, attraverso la certificazione e il riconoscimento dei crediti nei diversi contesti di studio e di lavoro, consenta a ciascuno la personalizzazione dei percorsi culturali e formativi».

Par.8. Il Programma 2000.

8.2.3 a) L'educazione degli adulti nel sistema scolastico. [...] «Gli interventi dovranno essere indirizzati alla valorizzazione e alla qualificazione dei Centri Territoriali quali strutture di servizio che *concorrono*, per quanto di competenza, alla *raccolta della domanda di formazione*, all'*orientamento* rispetto all'offerta formativa territoriale e all'organizzazione dell'offerta formativa integrata nell'ambito degli obiettivi definiti sul piano locale. [...] Pertanto, *ferme restando le competenze dei servizi per l'impiego* previste dalle norme vigenti, i Centri Territoriali, comunque d'intesa con gli Enti locali, gli stessi servizi e i soggetti individuati dal Comitato locale, possono *predisporre l'accoglienza, valutare i crediti in ingresso*, collaborare all'effettuazione del bilancio di competenze e concorrere all'organizzazione di un'offerta formativa integrata e modulare».

Direttiva 22/2001 del MPI

Art.2, comma 1. *Obiettivi prioritari* (degli interventi nel sistema di istruzione), lettera h: «Lo sviluppo di attività di *orientamento, informazione e consulenza in collegamento con i servizi offerti dal sistema integrato di istruzione, formazione e lavoro*».

Allegato a), 2.1 *Accoglienza, orientamento e accreditamento*

«La fase di *accoglienza* ha un ruolo primario e fondamentale in ogni percorso di EdA. Essa si sviluppa nei momenti dell'*orientamento e dell'accREDITamento in ingresso*. [...] Le buone prassi sperimentate hanno dimostrato che un percorso strutturato di accoglienza presenta le seguenti articolazioni:

- Pubblicizzazione,
- Contatto,
- Conoscenza,
- Informazione,
- Analisi e autoanalisi delle competenze in ingresso,
- Individuazione del potenziale,
- Progettazione attraverso la negoziazione del percorso formativo e individuazione del segmento di istruzione in cui il percorso si colloca.

[...] I successivi momenti dell'*orientamento e dell'accREDITamento in ingresso* sono finalizzati a:

- verificare le caratteristiche individuali (titoli, esperienze, competenze, motivazioni ecc.) e il fabbisogno educativo/formativo;
- definire un 'Progetto di sviluppo personale' e un conseguente patto formativo;
- accertare eventuali competenze già acquisite da considerarsi quali crediti per la determinazione dei percorsi individuali.

In particolare il processo prevede le seguenti fasi:

- *orientamento*, per l'approfondimento delle motivazioni, del fabbisogno formativo e della progettualità individuale. In questa fase l'adulto va sostenuto particolarmente per ricostruire l'esperienza pregressa e per definire le prospettive di sviluppo personale;
- *valutazione/accertamento*: in questa fase vanno messe in trasparenza le effettive caratteristiche degli adulti per definirne la coerenza con gli obiettivi dei percorsi stessi;
- *riconoscimento/attestazione* attraverso l'accREDITamento delle competenze già acquisite quali crediti ai fini della personalizzazione del percorso.

[...] *Fase di orientamento*: il percorso è condotto da personale (es. docenti, tutor consiglieri di orientamento) particolarmente qualificato ed in possesso di competenze psicologiche e psicopedagogiche. A conclusione di questa fase il suddetto personale redige collegialmente per ciascun adulto il 'Progetto di sviluppo personale' che costituisce il patto formativo tra l'adulto e l'istituzione;

fase di valutazione/accertamento: composizione del 'Dossier individuale' per la ricostruzione e documentazione del curriculum pregresso; [...]

fase di riconoscimento/attestazione di eventuali crediti in ingresso: il 'Dossier individuale' è sottoposto alla valutazione di una Commissione tecnica per l'accREDITamento» (composta dal Dirigente/coordinatore del CTP, dai docenti e dai tutor impegnati nella progettazione/realizzazione del percorso individuale).

2. Riferimenti culturali e metodologici riguardanti attività di orientamento rivolte ad adulti nel sistema istruzione

L'approccio biografico

E' stato ed è ampiamente utilizzato nell'EdA come metodo sia in fase di accoglienza, sia per la costruzione di curricoli per adulti frequentanti le attività nei CTP, in particolare per l'area geostorico-sociale.

Materiali che la Sezione EP può mettere a disposizione del Progetto RIRO:

- Risultati della ricerca nazionale *Adulti non solo a scuola. La fase esplorativa*, a cura di R. Grazia, S. Marchioro, P. Vanini, Bologna, 1993;
- Silvana Marchioro, *Menti, affettività, bisogno di formazione* in «Innovazione educativa» n.1, 1998
- Silvana Marchioro, *Biografie formative e cognitive* in «Innovazione educativa» n.4, 1998
- Silvana Marchioro, *Le potenzialità didattiche del metodo biografico* in M. Boriani (a cura di), *Educazione degli adulti*, Roma, Armando editore, 1999 (pubblicato per l'IRRSAE Marche).

Metodo autobiografico. Bibliografia minima di riferimento:

P. Dominicé, *L'histoire de vie comme processus de formation*, Paris, L'Harmattan, 1990

D. Fabbri, *La memoria della regina*, Milano, Angeli, 1990

R. Massa, D. Demetrio (a cura di), *Le vite normali*, Milano, Unicopli, 1991

D. Demetrio, *Il metodo autobiografico in educazione degli adulti*, in «Scuola e città» n.9, 1991

D. Fabbri, L. Formenti, *Carte d'identità*, Milano, FrancoAngeli, 1991

Peter Alheit, Stefania Bergamini, *Storie di vita*, Milano, Guerini, 1996.

L'approccio del bilancio di competenze

Sono stati condotti dalla Sezione EP nell'ambito del progetto F.A.Re interventi di formazione dei docenti sul tema «bilancio di competenze».

Materiali che la Sezione EP può mettere a disposizione del Progetto RIRO a questo riguardo:

- *Il bilancio delle competenze secondo la metodologia dell'autovalutazione assistita*, a cura di Daniele Callini, Mario Catani, Giuliana Morini, PLAN, Bologna, marzo 2000 (in file e cartaceo)
- Materiali vari sul «bilancio delle competenze nell'esperienza francese» (cartacei e in file), Daniele Callini e Mario Catani.

L'approccio del Saper minimo sull'orientamento

Sono stati condotti dalla Sezione EP nell'ambito del progetto F.A.Re:

- seminari interregionali di formazione dei docenti (in collaborazione con Flavia Marostica) per la diffusione e la discussione in laboratorio dei materiali pubblicati in Morena Sighinolfi (a cura di), *Saper minimo sull'orientamento*, Franco Angeli, 1998,
- un corso residenziale di formazione per formatori, Bellaria, aprile 1999, *Orientamento nell'Educazione Permanente*.

Dei tre livelli d'azione (ricostruzione, allargamento, strategie di *coping*) previsti dal *Saper minimo* è importante nell'EdA in particolare il primo, la *ricostruzione*, per la quale si può fare ricorso al metodo autobiografico (già menzionato). In questo caso l'attività di orientamento potrebbe essere condotta attraverso storie di vita e bilanci di competenze con queste finalità:

- aiutare i soggetti a riconoscere le risorse attivate nella propria esperienza, a identificare le proprie attitudini e a verificare la trasferibilità del proprio sapere, saper fare, saper essere;
- far scoprire all'adulto l'insieme di significati e valori che egli si è costruito rispetto a due appartenenze sociali, la scuola e il lavoro (cfr. M.L. Pombeni, *Orientamento. Tra conoscenza e progetto* in «Professionalità» n.11, 1992).

Problematiche connesse all'accreditamento e alla certificazione delle competenze

Sono stati realizzati dalla Sezione EP nell'ambito del progetto F.A.Re Interventi sul tema «certificazioni e crediti» nell'ambito:

- del seminario residenziale di Bellaria, 1999 (relazione di Giulia Antonelli) e
- del seminario regionale integrato IRRE ER, Regione ER, Ufficio Studi MPI *Certificazioni e*

crediti nel sistema integrato, Bologna, 8/10/1999.

Materiali che la Sezione EP può mettere a disposizione del Progetto RIRO a questo riguardo:

- numerosi materiali (cartacei e in file) prodotti dalla Regione ER (a cura di Giulia Antonelli);
- deregistrazioni dei seminari precedentemente citati.

3. Target di destinatari presenti all'interno del sottosistema, fruitori delle attività di orientamento

La specificità dell'utenza adulta: l'adulto non è una categoria, ma un insieme multiforme di soggetti, tra cui si possono individuare gruppi solo relativamente omogenei.

Quali sono le 3 grandi aree dei bisogni formativi degli adulti:

1. domanda che dà luogo a carriere compensative (es. analfabetismi);
2. domanda che dà luogo a carriere innovative (es. qualificazione, riqualificazione professionale, nuovi saperi professionali ed extra professionali dà nuovi ruoli e compiti di «sviluppo»);
3. domanda espansiva (sviluppo delle potenzialità delle persone, per consolidare e approfondire saperi appresi).

Si vedano a questo riguardo gli studi di Duccio Demetrio in D. Demetrio, *Manuale di educazione degli adulti*, Roma, Laterza, 1997.

I rientri in formazione degli adulti devono tenere conto anche del valore formativo del lavoro e dell'esperienza (cfr. B. Schwartz, *Modernizzare senza escludere*, Anicia, 1995); benché questo valore dipenda ovviamente dalla qualità del lavoro, esso è comunque un dato che va tenuto presente nella realizzazione di moduli d'orientamento per adulti, nel momento in cui si costruisce un bilancio di competenze e si riconoscono crediti formativi.

Se per l'adolescente la scuola è un fattore che struttura il suo percorso d'identità sociale, per l'adulto il rientro in formazione chiama in gioco la ridefinizione della propria identità, in equilibrio col proprio contesto socio-affettivo. Anche questo è un aspetto importante che non può essere trascurato dal docente o dall'operatore per l'orientamento, perché si tratta di saper gestire il disagio e l'ansia che comportano il cambiamento e le transizioni.

4. Tipologia di attività/servizi che il sottosistema EdA/istruzione mette a disposizione di altri sottosistemi

Molti elementi di conoscenza sono rilevabili dalla ricerca condotta nell'ambito del Progetto FSE, obiettivo 3, C4, ENAIP CEP, pubblicata nel libro S. Marchioro, E. Morgagni, A. Spallacci (a cura di), *La scuola dietro l'angolo. Adulti e istruzione nei Centri Territoriali Permanenti dell'Emilia-Romagna. Una indagine conoscitiva*, Rimini, 2001, in particolare i capitoli:

- Analisi dei Progetti dei Centri Territoriali Permanenti;
- I fabbisogni formativi dell'utenza. Modalità di rilevazione adottate dai CTP.

Sulla base di questa ricerca, condotta nell'anno scolastico 2000/2001, e delle precedenti che riguardano gli anni 1998/99 e 1999/2000, documentate dalla pagina Web della Sezione Educazione Permanente dell'IRRE ER (<http://members.xoom.it/eduadu>), è possibile affermare che, se attività di accoglienza e forme di rilevamento dei fabbisogni formativi e orientamento sono realizzate nei CTP della regione, non esiste in essi personale specificamente dedicato e formato (se si escludono i corsi realizzati dall'IRRE ER nell'ambito del progetto F.A.Re).

Per quanto riguarda il problema della lettura/interpretazione della domanda di formazione, si veda l'interessante intervento di Massimo Negarville, *Il rilevamento dei fabbisogni formativi*, in S. Pansini, S. Russo Rossi (a cura di), *Le scelte della maturità. Alle radici del «Progetto F.A.Re.»*, IRRE Puglia, Progedit. 2001.

Materiali che la Sezione EP può mettere a disposizione del Progetto RIRO:

1. Capitoli dedicati ai temi dell'Accoglienza e dell'Orientamento scritti da Andrea Sacchi, IRRE Umbria, per il 1° volume sul Progetto F.A.Re., di prossima pubblicazione,
2. *Go-between II*, Progetto finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del programma «Socrates- Grundtvig», Centro Risorse Europeo per l'Orientamento/ASTER, con Partner europei Belgio, Regno Unito, Svezia.

Finalità del progetto: creare un meccanismo (o modello) che permetta una maggior corrispondenza tra la domanda e l'offerta formativa per adulti; modello a cui l'operatore di orientamento possa far riferimento per essere il mediatore tra domanda e offerta di educazione per adulti.

Contenuti: Documenti di indagine relativi ad una panoramica dell'EdA in Italia e al ruolo dell'orientamento all'interno delle strutture che si occupano di EdA.

Corso di formazione integrato agli operatori regionali.

Modello di intermediazione tra domanda e offerta formativa, sviluppato assieme agli altri partner del progetto.

Supervisione del Servizio Scuola, Formazione e Integrazione dei Sistemi Formativi della Regione ER e dell'IRRE ER.

ASTER ha realizzato interviste ad un gruppo pilota di CTP allo scopo di individuare le pratiche orientative, da chi vengano svolte, per quali utenze, in collaborazione/integrazione con chi, secondo quali modalità (a breve verrà consegnato il report dell'indagine).

6. Elementi di forza e di criticità dell'impegno per l'orientamento da parte del sottosistema EdA

Aspetti positivi:

- Formazione dei dirigenti e dei docenti; formazione integrata con operatori della FP (elemento debole il *turn over* dei docenti)
- Esperienze di collaborazione tra alcuni CTP, FP e CIOP o altri servizi locali di orientamento (si veda la ricerca ENAIP CEP e Go-between)
- Normativa avanzata in merito
- Elaborazioni teoriche nell'ambito del progetto F.A.Re.
- Situazioni avanzate di ricerca per quanto riguarda l'accertamento delle competenze in ingresso (es. Italiano come L2)
- Possibile avvio da ottobre con FSE, obiettivo 3, C4 di un progetto regionale che ha, tra le sue finalità, quella di studiare un modello di analisi dei fabbisogni formativi di alcuni territori con caratteristiche particolari riferibili ad aspetti culturali, antropologici, occupazionali.

Problemi aperti:

- Come rilevare i fabbisogni formativi reali dell'adulto che rientra in formazione?
- Come valutare le competenze sviluppate in maniera «informale»?
- Come costruire un quadro dell'offerta formativa in un territorio?
- *Quale modello organizzativo, culturale e metodologico consente di coniugare domanda e offerta di formazione?*

Cito una frase dalla relazione di Massimo Negarville in *Il rilevamento dei fabbisogni formativi*, in S. Pansini, S. Russo Rossi (a cura di), *Le scelte della maturità. Alle radici del «Progetto F.A.Re.»*, IRRE Puglia, Progedit. 2001: «Se noi riuscissimo a mettere in atto, anche solo in alcune situazioni, il duplice meccanismo costituito dall'*ipotesi dei decisori politici sui nodi culturali, professionali e formativi* della popolazione adulta di quei territori e la relativa individuazione dei target prioritari di intervento, *con un percorso che parta dalle persone per arrivare al progetto di formazione individualizzato*, noi faremmo azioni che, nel giro di alcuni anni, darebbero al sistema di Educazione degli Adulti il volto dell'esperienza» (p.63).

L'opzione culturale e organizzativa di riferimento e di prospettiva può essere quella contenuta nel commento congiunto IRRE ER- Regione ER al *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente della Commissione EU* (già citato): «L'orientamento visto non più solo come punto di inizio di un percorso, ma intrecciato costantemente con la *lifelong learning*. In tal senso il sistema integrato dell'*education* può fornire risposte su misura, fornite da diversi soggetti istituzionali, a seconda del momento personale e professionale del singolo, come servizio di costante accompagnamento alla formazione della professionalità o delle abilità sociali, ma sulla base di una matrice comune, non invasiva, e fortemente raccordata con l'offerta conseguente e coerente di risposta formativa o lavorativa».

ANALISI DOCUMENTAZIONE MONIPOF 1999-2000 E 2000-2001

Premessa

Il monitoraggio è stato condotto dall'Istituto di ricerca regionale all'interno del *Monitoraggio* a raggio nazionale che ha coinvolto l'intera rete degli IRRE delle altre regioni italiane. In Emilia sono state coinvolte 70 scuole nell'a.s. 1999-2000 (individuate dai Provveditorati fra quelle che avevano presentato progetti significativi in relazione all'autonomia) e 84 nell'a.s. 2000-2001 (su diretta richiesta delle scuole stesse). (vedi Tabelle 1 e 2 dell'allegato)

Oggetto di osservazione sono state le condizioni di esercizio dell'autonomia attivate dalle scuole fra cui, quella che interessa in questo ambito, è l'*integrazione* che «riguarda la coerenza progettuale delle diverse iniziative, nonché gli aspetti di relazione costruttiva e funzionale della scuola con le comunità locali». Per maggior chiarezza riportiamo i descrittori individuati all'interno del macroindicatore «integrazione»:

- *Coerenza interna dell'istituzione scolastica,*
- *Integrazione dei progetti:* quando i progetti promossi dalla scuola sono collegati in modo coerente con le scelte di fondo,
- *Integrazione fra plessi:* quando, soprattutto nelle direzioni didattiche, vi sono forme di integrazione e collaborazione fra gruppi di insegnanti e genitori di plessi diversi,
- *Integrazione tra ordini:* quando in istituti comprensivi i rapporti, in senso lato, fra i diversi ordini vengono esplicitati come ricchezza o come problema da affrontare,
- *Coerenza esterna, nei rapporti con il territorio,*
- *Integrazione col territorio:* quando le scuole hanno rapporti organici di qualsiasi tipo con le altre istituzioni o associazione del territorio,
- *Continuità verticale:* quando sono attuate forme di collegamento fra diversi ordini di scuola.

Gli ultimi due descrittori possono, anche se non direttamente, fornire informazioni riguardo alle attività di orientamento.

Ricordiamo infine che, nel secondo anno di monitoraggio si è posta particolare attenzione al rapporto tra l'istituzione scolastica, il territorio e gli *Enti Locali*.

Infine ricordiamo che il monitoraggio ha previsto quattro tipi di analisi:

1. Dichiarato: compilazione di una griglia sulla base della lettura del POF,
2. Agito: compilazione di una griglia sulla base di osservazioni dirette e interviste a testimoni privilegiati,
3. Pensato: analisi delle risposte ad un questionario proposto ad un campione di docenti e focus group con dieci docenti,
4. Percepito: analisi delle risposte a due questionari proposti ad un campione di genitori e ad uno di studenti e 2 focus group con dieci genitori e dieci studenti rispettivamente.

Questa premessa dovrebbe avere chiarito che il monitoraggio svolto, anche se non ha un preciso riferimento all'orientamento, consente di individuare elementi interessanti e adeguatamente significativi rispetto al tema in oggetto.

ALLEGATO RELATIVO AI DATI

Tab. 1: Distribuzione delle scuole monitorate per tipologia a.s.1999-2000

	Numero istituti	%
CIRCOLI DIDATTICI	20	28,5%
ISTITUTI COMPRESIVI	13	18,5%
SCUOLE MEDIE	15	21,4%
ISTITUTI SUPERIORI	22	31,4%
TOTALE	70	100

Tab. 2: Distribuzione delle scuole monitorate per tipologia a.s. 200-2001

	Numero istituti	%
CIRCOLI DIDATTICI	10	12%
ISTITUTI COMPRENSIVI	14	16,6%
SCUOLE MEDIE	26	31%
ISTITUTI SUPERIORI	34	40%
TOTALE	84	100

Alcuni dati rilevati nell'a.s. 1999-2000 (IC = istituti comprensivi, MM = scuole medie)

IL POF PREVEDE
PROGETTI DI ACCOGLIENZA

		0	1	2	3	4
Dichiarato	IC	46,15%	0,00%	7,69%	38,46%	7,69%
AGITO	IC	38,46%	0,00%	23,08%	30,77%	7,69%
DICHIARATO	MM	20,00%	26,67%	33,33%	13,33%	6,67%
AGITO	MM	13,33%	33,33%	26,67%	20,00%	6,67%
DICHIARATO	SUPERIORI	27,27%	13,64%	13,64%	40,91%	4,55%
AGITO	SUPERIORI	30,43%	13,04%	4,35%	43,48%	8,70%

		INIZIATIVE DI CONTINUITÀ (TRA GRADI E INDIRIZZI SCOLASTICI DIVERSI)	
		ATTIVITÀ DI ACCOGLIENZA	
		SI	NO
DICHIARATO	IC	69,23%	30,77%
AGITO	IC	69,23%	30,77%
DICHIARATO	MM	86,67%	13,33%
AGITO	MM	86,67%	13,33%
DICHIARATO	SUPERIORI	100,00%	0,00%
AGITO	SUPERIORI	95,65%	4,35%

		INIZIATIVE DI CONTINUITÀ (TRA GRADI E INDIRIZZI SCOLASTICI DIVERSI)	
		ATTIVITÀ DI RACCORDO PER L'ATTUAZIONE DELL'OBBLIGO SCOLASTICO	
		SI	NO
DICHIARATO	IC	46,15%	53,85%
AGITO	IC	53,85%	46,15%
DICHIARATO	MM	33,33%	100,00%
AGITO	MM	66,67%	33,33%
DICHIARATO	SUPERIORI	81,82%	18,18%
AGITO	SUPERIORI	73,91%	26,09%

		INIZIATIVE DI CONTINUITÀ (TRA GRADI E INDIRIZZI SCOLASTICI DIVERSI)	
		INIZIATIVE PER IL PASSAGGIO DEGLI STUDENTI DA UN INDIRIZZO ALL'ALTRO	
		SI	NO
DICHIARATO	IC	15,38%	84,62%
AGITO	IC	15,38%	84,62%
DICHIARATO	MM	6,67%	93,33%
AGITO	MM	6,67%	93,33%
DICHIARATO	SUPERIORI	68,18%	31,82%
AGITO	SUPERIORI	56,52%	43,48%

SM = SCUOLA MEDIA

IC= ISTITUI COMPRENSIVI

SS= SCUOLA SUPERIORE

AGITO - INTEGRAZIONE		SM	IC	SS	TOT
		17	14	34	84
I1- Collaborazione EE.LL. elencata in ordine prevalente					
AMPLIAMENTO OFFERTA FORMATIVA	0 (NESSUNA)	0,00%	7,14%	8,82%	5,95%
	1°	11,76%	0,00%	17,65%	13,10%
	2°	29,41%	35,71%	20,59%	25,00%
	3°	29,41%	35,71%	20,59%	32,14%
	4°	29,41%	21,43%	26,47%	21,43%
	5°			5,88%	2,38%
INNALZAMENTO OBBLIGO SCOL.	0 (NESSUNA)	23,53%	14,29%	14,71%	22,62%
	1°	5,88%	21,43%	8,82%	14,29%
	2°	29,41%	35,71%	20,59%	22,62%
	3°	35,29%	14,29%	38,24%	26,19%
	4°	5,88%	14,29%	11,76%	11,90%
	5°			5,88%	2,38%
REALIZZAZIONE OBBLIGO FORM.	0 (NESSUNA)			20,59%	
	1°			8,82%	
	2°			23,53%	
	3°			17,65%	
	4°			14,71%	
	5°			14,71%	

AGITO - INTEGRAZIONE		SM	IC	SS	TOT
		17	14	34	84
I3 - Coerenza programmazione curricolare/attività EE.LL.					
	NON RISPONDE	0,00%	0,00%	2,94%	1,19%
BASSA	1	0,00%	7,14%	2,94%	4,76%
	2	11,76%	7,14%	20,59%	11,90%
	3	41,18%	35,71%	35,29%	38,10%
ALTA	4	47,06%	50,00%	38,24%	44,05%
I4 - L'IS HA RAPPORTI DI RETE CON EE.LL.					
		0,00%	0,00%	2,94%	1,19%
I5 - AZIONE MONITORAGGIO SU ATTIVITÀ CON EE.LL.					
		5,88%	0,00%	0,00%	2,38%

AGITO - INTEGRAZIONE		SM	IC	SS	TOT
I8 COLLABORAZIONI CON		17	14	34	84
CENTRI FORM. PROF.LE	NON RISPONDE	35,29%	21,43%	8,82%	22,62%
ASSENTI	1	11,76%	50,00%	14,71%	25,00%
	2	23,53%	7,14%	0,00%	5,95%
	3	23,53%	21,43%	44,12%	30,95%
MOLTO SIGNIF.	4	5,88%	0,00%	32,35%	15,48%

AGITO - INTEGRAZIONE		SM	IC	SS	TOT
		17	14	34	84
I9 - RETI DI SCUOLE					
	NON RISPONDE	0,00%	0,00%	2,94%	1,19%
IS HA ADERITO	1	35,29%	28,57%	35,29%	29,76%
	2	17,65%	7,14%	20,59%	16,67%
	3	35,29%	42,86%	11,76%	30,95%
PROPOSTO	4	11,76%	21,43%	29,41%	21,43%
I10 - Le reti a cui partecipa sono prevalentemente rivolte a					
	NON RISPONDE	11,76%	0,00%	5,88%	8,33%
GESTIONE SERVIZI	1	11,76%	21,43%	20,59%	16,67%
	2	17,65%	7,14%	11,76%	9,52%
	3	35,29%	21,43%	32,35%	32,14%
DIDATTICA	4	23,53%	50,00%	29,41%	33,33%
I11 - Le reti a cui partecipa sono prevalentemente rivolte a					
	NON RISPONDE	11,76%	0,00%	5,88%	8,33%
GESTIONE SERVIZI	1	23,53%	42,86%	23,53%	28,57%
	2	17,65%	14,29%	26,47%	21,43%
	3	29,41%	42,86%	26,47%	27,38%
DIDATTICA	4	17,65%	0,00%	17,65%	14,29%
I12 - Le reti a cui partecipa facilitano attività curricolari					
	NON RISPONDE	23,53%	0,00%	11,76%	14,29%
POCO	1	11,76%	28,57%	17,65%	16,67%
	2	17,65%	7,14%	23,53%	20,24%
	3	35,29%	50,00%	32,35%	32,14%
MOLTO	4	11,76%	14,29%	14,71%	16,67%
I14 - PROGETTI IFTS				35,29%	
RAPPORTO FRA IFTS E PROGRAMMAZIONE CURRICOLARE	NON RISPONDE			67,65%	
POCO SIGNIF.	1			5,88%	
	2			8,82%	
	3			11,76%	
MOLTO SIGNIF.	4			5,88%	