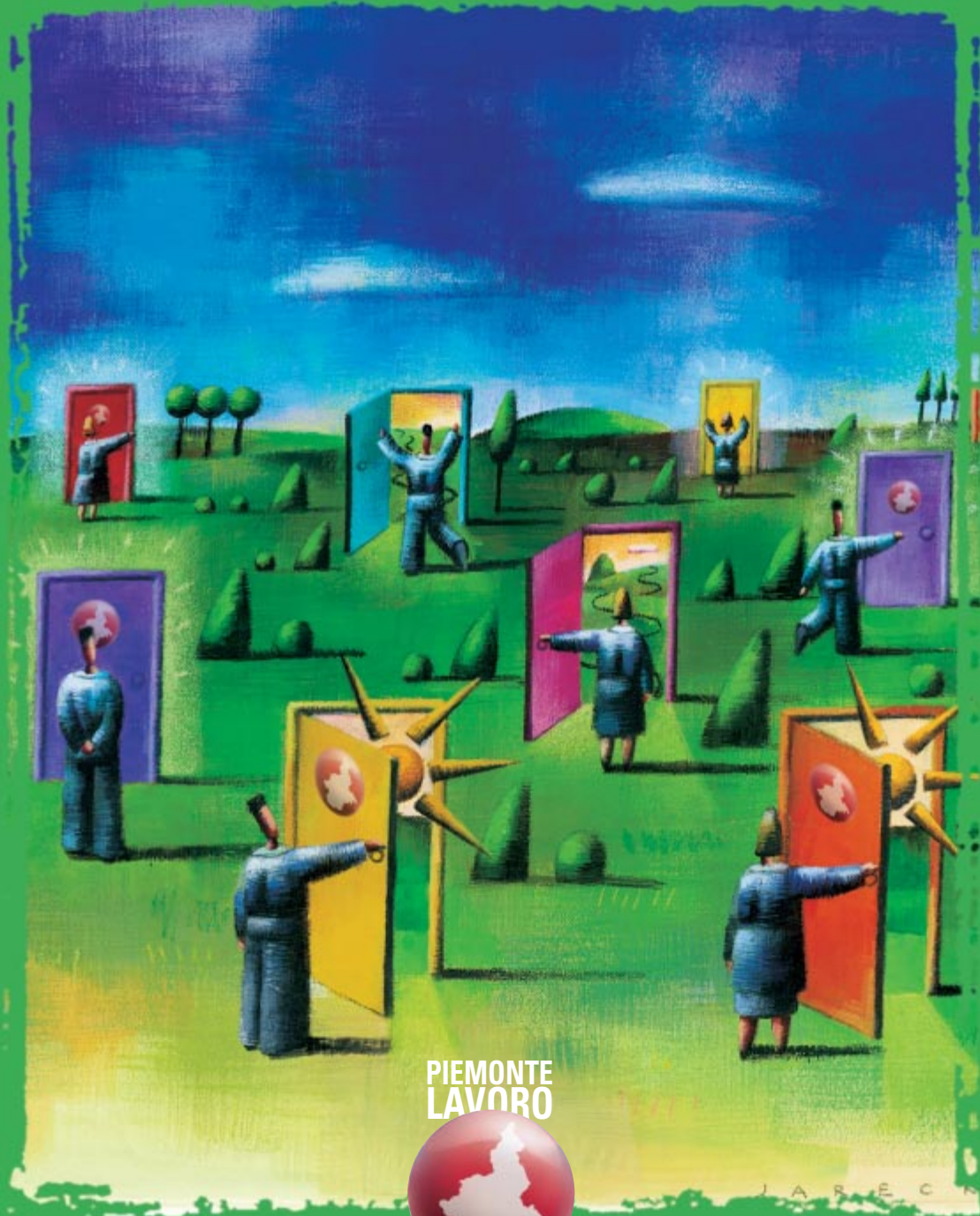


# Educare alla scelta

*Spunti metodologici per l'orientamento  
scolastico e professionale.  
Materiali di lavoro per i docenti  
delle scuole medie inferiori*



PIEMONTE  
LAVORO



2004  
GUIDE

Formazione Professionale

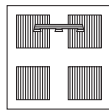


MINISTERO DEL LAVORO  
E DELLE POLITICHE SOCIALI



UNIONE EUROPEA

Iniziativa di comunicazione istituzionale cofinanziata dal Fondo Sociale Europeo



REGIONE  
PIEMONTE

Assessorato alle Politiche Sociali  
e alla Formazione Professionale

# Educare alla scelta

*Spunti metodologici per l'orientamento  
scolastico e professionale.  
Materiali di lavoro per i docenti  
delle scuole medie inferiori*

PIEMONTE  
LAVORO



2004  
GUIDE

---

Il presente manuale è stato realizzato  
dalla **Cooperativa O.R.So.**  
(Organizzazione per la Ricreazione Sociale -  
Società Cooperativa Sociale a r.l.)

*a cura di*

Patrizia Rossi  
Angelo Sismondi  
Giorgia Odorico  
Barbara Faussonne  
Maria Josè Fava

**Direzione Formazione Professionale Lavoro  
della Regione Piemonte:**

Paolino Cipolla  
Liris Schiavi

*Progetto grafico e stampa:*  
L'Artistica Savigliano - maggio 2004



*Cari docenti,*

*la scelta del titolo di questo libro non è casuale: sottintende un approccio preciso alle attività di orientamento scolastico e professionale, che punta l'attenzione sulle risorse psico-sociali delle persone coinvolte in una fase di passaggio, di transizione, di "scelta" appunto.*

*Naturalmente le persone coinvolte sono nella fattispecie i ragazzi e le ragazze inserite nei percorsi scolastici, con le loro specifiche esigenze e potenzialità: ciò incide notevolmente sulle metodologie che possiamo adottare, oltre che sulle basi teoriche.*

*Nel volume che state sfogliando troverete alcuni spunti per inquadrare l'educazione alla scelta all'interno delle numerose possibilità di azione orientativa: da un excursus storico sull'orientamento, si giunge sino ai riferimenti normativi in cui le azioni si inseriscono.*

*Nel presentare un percorso di educazione alla scelta, con alcuni strumenti cartacei da utilizzare, abbiamo privilegiato un approccio pragmatico; l'intento è di rendere questo volume complementare alle altre edizioni del manuale, prodotte negli anni passati.*

*Le precedenti edizioni del "manuale per i docenti delle scuole medie inferiori" presentavano in maniera esaustiva e chiara i principali costrutti psicologici che entrano in gioco ed alcuni spunti metodologici per riconoscerli e quindi utilizzarli nelle attività scolastiche e di sostegno alla scelta della scuola superiore o dei percorsi di formazione professionale; per questo abbiamo scelto di non approfondire ulteriormente quegli aspetti nel presente testo. Rimandiamo quindi, per un approfondimento, al volume: **Lavorare per l'orientamento**, Fondazione Centro di Orientamento di Alessandria (2002), Regione Piemonte.*

*Questo lavoro non ha l'ambizione di essere completo, ma vuol essere un contributo, che nasce dalla nostra esperienza di questi anni, per stimolare l'attenzione e la ricerca sull'approccio psico-sociale all'orientamento e sullo scambio di "buone pratiche" orientative.*

**Mariangela COTTO**

Assessore alle Politiche Sociali  
e alla Formazione Professionale  
della Regione Piemonte

---

# L'orientamento, storia degli approcci e delle definizioni; cenni sui dispositivi orientativi

## Diversi contesti, diversi significati

Il significato del termine orientamento, all'interno della comunità scientifica e degli "addetti ai lavori" si è costruito sull'esperienza ed il lavoro di insegnanti, consulenti, operatori dei servizi per il lavoro, fino a pervenire ad un insieme di pratiche che sempre più condivise, hanno dato origine ad una definizione ampia di orientamento come "insieme di azioni a sostegno di una scelta, formativa o professionale".

Tale definizione generale deve però essere contestualizzata in un percorso storico ed epistemologico, nonché declinata nelle differenti accezioni particolari che derivano dai diversi contesti nei quali tali azioni vengono erogate.

L'orientamento è "scolastico", quando è un insieme di azioni per supportare scelte legate ai cicli di studio mentre è "professionale" quando supporta l'ingresso nel mercato del lavoro o sostiene comunque un cambiamento di status, cambiamento che comprometta un equilibrio e si configuri come crisi.

Nell'accezione che ci interessa, all'interno dei percorsi scolastici e formativi in genere, possiamo facilmente declinare la definizione di orientamento come "azione di sostegno alla definizione delle scelte scolastiche" ma come si è arrivati ad una concezione delle azioni di orientamento come azioni di sostegno nelle transizioni?

Un'interessante trattazione di questo tema è stata effettuata da I.S.F.O.L. attraverso il lavoro a cura della dottoressa Anna Grimaldi, *Modelli e strumenti a confronto: una rassegna sull'orientamento* (Franco Angeli, 2002, Milano), al quale ci riferiremo all'interno del presente lavoro ed al quale rimandiamo per ulteriori approfondimenti.

## L'evoluzione storica del concetto di orientamento

La concezione di orientamento come sostegno alle scelte è sicuramente una concezione moder-

na, legata alle attuali esigenze di definizione continua delle risorse personali, delle competenze professionali, delle abilità cognitive e "sociali".

Tale ridefinizione continua è legata ai cambiamenti del lavoro e delle sue leggi, che richiedono un apprendimento "che dura tutta la vita" (*longlife learning*), per far fronte alla velocità dei cambiamenti tecnici ed organizzativi.

Tali cambiamenti prefigurano quindi un orientamento "continuo" per fronteggiare adeguatamente ed efficacemente contesti e situazioni mutevoli.

«Il mercato del lavoro, instabile ed incerto per definizione non cessa di richiedere profili professionali capaci di coniugare in modo virtuoso saperi elevati e competenze diffuse e non parcellizzate. In questa prospettiva l'orientamento professionale deve ancora di più essere in grado di sostenere l'ingresso in un mondo del lavoro altamente selettivo e competitivo» (Grimaldi, a cura di, *op. cit.*, 2002, pag. 17).

## Le prime fasi storiche: industriale e attitudinale

Tale necessità era sicuramente minore nella fase pre-industriale quando non esisteva il problema della formazione professionale, né tanto meno quello della scelta lavorativa. Era infatti la famiglia che si occupava di tramandare il lavoro di generazione in generazione e di fornire ai giovani le competenze necessarie per svolgerlo (M.L. Pombeni, 1990).

È nella fase post-industriale che l'orientamento comincia a trovare una giustificazione:

- nell'aumento delle possibilità di scelta offerte al singolo
- nell'esigenza dell'industria di reperire manodopera adeguata
- nell'urgenza di provvedere ad un'opportuna preparazione culturale e professionale dei lavoratori.

Agli inizi del Novecento si fa strada una concezione particolare della persona come detentrica di disposizioni naturali, ereditarie, presenti in misura diversa da soggetto a soggetto e rilevabili attraverso l'uso di test predisposti allo scopo. Grazie all'uso di test era considerato possibile determinare verso quale mestiere o professione indirizzare l'individuo.

Questa concezione "attitudinale" dell'orientamento doveva permettere di effettuare una selezione quasi "matematica": l'uomo giusto al posto giusto, attraverso l'utilizzo di strumenti psicometrici si potevano misurare tali attitudini e quindi individuare la professione "giusta" per l'individuo, una volta per tutte nel suo percorso di formazione o di lavoratore.

Questo tipo di approccio aveva sicuramente una sua efficacia nel contesto economico del periodo, che si presentava statico o per lo meno poco variabile dal punto di vista delle professioni, che erano considerate sempre quelle, immutabili nelle attitudini che richiedevano e nelle caratteristiche che i lavoratori dovevano possedere per svolgerle.

Con i cambiamenti legati al modo di intendere le organizzazioni e soprattutto con i cambiamenti tecnologici che sarebbero intervenuti negli anni seguenti, tale modello non poteva che essere in parte abbandonato, soprattutto nella pretesa di misurare una volta per tutte delle componenti per loro natura poco concrete, come le attitudini.

«Il fermento sperimentale per la misurazione e l'oggettivazione dei comportamenti umani attraverso in modo sistematico i primi trent'anni del secolo scorso, segnando le origini dalle quali rintracciare i "debiti" concettuali e di metodo dell'orientamento professionale. (...) L'impostazione tecnicista degli autori di inizio secolo, prevalentemente orientati a studiare l'intelligenza generale e a differenziare il normale dal patologico, viene progressivamente ampliata e arricchita dal concetto di interesse professionale, che di fatto non sostituisce l'idea che esistano dei tratti stabili e profondamente radicati nell'esperienza di ogni persona che concorrono a definire gli elementi fondanti la sua personalità. All'idea di predire la prestazione più adatta e al bisogno di controllare le variazioni comportamentali si aggiunge il desiderio di conoscere gli interessi personali e professionali, in altre parole, ciò che piace o non piace alle persone di una determinata attività». (Grimaldi, a cura di, *op. cit.*, 2002, pag. 23).

## *Gli interessi professionali e le tendenze vocazionali*

Attorno agli anni '30 l'enfasi si sposta gradualmente sugli interessi. Ipotizzando un legame tra abilità possedute, gli interessi manifestati e il successo formativo e professionale (Baumgarten, 1949), si intende valutare l'interesse, che nei vari soggetti mette in azione e potenzia le attitudini, con l'obiettivo di sviluppare nel soggetto la coscienza degli interessi vocazionali. «Un possibile legame soddisfacente tra rendimento e attitudini, dimostratosi poco predittivo della riuscita in ricerche successive da Crites (1969) e Hansen (1984) per citare le principali, portò così a insistere sulle dimensioni di personalità di natura "affettiva" come gli interessi o i valori professionali e professionali delle persone. Tutti questi fattori furono interpretati come elementi selettivi per la futura scelta scolastica o lavorativa, e in parte prognostici di un eventuale successo, in ragione essenzialmente di due evidenze evolutive: la loro genesi precoce, già in età adolescenziale e la loro stabilità nel percorso della vita adulta» (Grimaldi, a cura di, *op. cit.*, 2002, pag. 26).

Nel periodo storico tra il 1945 e il 1960 cominciano ad essere considerate incisive anche le tendenze istintive profonde. Si predispongono strumenti che siano in grado di indagare ad un livello più profondo le tendenze vocazionali del soggetto; si presta attenzione alla personalità del soggetto, al modo in cui essa si sviluppa, alle relazioni emotive e cognitive su cui si fonda. La ricerca di un legame tra le disposizioni personali più profonde e le scelte professionali viene ricondotta ad un approccio psicodinamico che vede centrale il ruolo degli psicologi come esperti orientatori e diventa decisivo il significato delle scelte scolastiche e formative iniziali (Novara, Sarchielli, 1996).

Sulla base delle intuizioni di Maslow (1943), sulla gerarchia dei bisogni e sulla motivazione, l'approccio dinamico si integra con riferimenti fenomenologici e soprattutto umanisti e con la concezione di "relazione d'aiuto" di C. Rogers (1959, 1963).

Il risultato di queste integrazioni è l'avvio di numerose esperienze di sviluppo di quelle che potremmo definire competenze trasversali e di fronteggiamento, in questa fase definite *life skills*, riconducibili ai costrutti di empowerment (Putton, 2000; Piccardo, 2001).

## *Empowerment e approccio psicodinamico*

Il termine *empowerment* è usato per indicare un «processo di aumento di potere, inteso come patrimonio personale di chi lo possiede, lo ha in sé, lo può usare nel rapporto con le cose e le persone importanti nella sua vita. È il potere di fare e di essere, di scegliere, di usare in maniera ottimale le proprie risorse, di interagire al meglio con il mondo circostante quale che sia» (Bruscaglioni, 1994).

*Empowerment* è quindi sia uno stato psicologico (del potere interno), sia il processo di “aumento delle possibilità” percorribili, necessario ad acquisire i fattori propri di questo potere interno che consente di fare in una determinata situazione la scelta più responsabile e soddisfacente tra quelle possibili, di sentirsi responsabili e protagonisti di sé, e che non va confuso con l'inclinazione all'ottimismo (Scandella, 2002, pag. 94).

«In accordo con questa concezione psicodinamica, l'attività di orientamento professionale inizia a riconoscere nella motivazione l'elemento centrale per lo studio della personalità, ma non esclude l'importanza dell'ambiente e dell'interazione sociale come fattore di crescita e cambiamento individuale» (Grimaldi, a cura di, *op. cit.*, 2002, pag. 27).

Sinteticamente quindi in questa fase si passa dalla ricerca de “l'uomo giusto al posto giusto” all'idea che “il lavoro debba soddisfare i bisogni dell'uomo”, il contributo scientifico di riferimento è la psicanalisi; il passato assume un ruolo essenziale per spiegare il presente.

L'orientamento in questa fase storica tiene conto dell'evolversi della struttura della personalità, non deve limitarsi a un singolo momento e non deve concentrarsi in un unico consiglio valido una volta per tutte. È in questo ambito teorico che si sviluppano le prime procedure del *counseling*.

## *L'approccio socio-culturale e plurifattoriale: un approccio educativo*

Nel secondo dopoguerra si afferma un approccio definibile come socio-culturale, che valorizza anche gli aspetti condizionanti dell'ambiente sociale, non solo le scelte degli individui, vengono mosse critiche agli psicologi per aver trascurato l'importanza dell'ambiente come fattore condizionante l'individuo nella possibilità di scelta e nella formazione degli interessi personali e per non aver considerato l'orientamento come fatto pubblico e politico.

Questo approccio ha focalizzato il legame che

esiste fra classe sociale, condizioni ambientali e culturali, esperienza familiare, iter scolastico e scelta professionale ed ha sottolineato la necessità di collegare la scelta lavorativa agli sbocchi occupazionali, all'analisi del mercato del lavoro e al problema della progettazione economica e formativa.

Da questo periodo storico si approda, negli anni tra i '50 e i '60, ad un approccio che M.L. Pombeni (1990) definisce: «plurifattoriale alla spiegazione della scelta scolastico-professionale, questo evento fino ad un certo momento considerato come un fattore circoscritto e legato all'influenza di un fattore dominante (le attitudini, gli interessi, le inclinazioni) di tipo soggettivo comincia a configurarsi come processo influenzato in parte da variabili di ordine personale ed in parte da condizionamenti di carattere socioculturale» (p. 19).

Arriviamo quindi a circoscrivere un raggio di azione orientativa che si caratterizza, influenzato dalle riflessioni precedentemente illustrate, come approccio educativo.

Le pratiche che negli anni sessanta cominciano a mettersi in atto nelle scuole e nei centri di orientamento avevano l'obiettivo di stemperare un intervento quasi esclusivamente psico-attitudinale con una serie di azioni più educative.

Una forte impronta alle azioni orientative deriva dal lavoro di D.E. Super (1975), psicologo americano che si è concentrato nello studio delle psicologia applicata al lavoro ed allo sviluppo delle carriere.

I suoi lavori descrivono l'identità personale e professionale come una costruzione attraverso tappe definite. Per affrontare queste tappe è necessario un aiuto a maturare e crescere, per affrontare scelte più complesse. Super accentua la componente personale dell'orientamento partendo da un presupposto: è possibile individuare delle tappe evolutive di maturazione alla scelta. Il soggetto, opportunamente aiutato attraverso adeguate strategie didattico-operative, decide il proprio futuro.

L'adolescenza viene individuata in un primo momento come fase centrale del processo di scelta; in seguito si allarga questa fase a tutto l'arco dell'esperienza lavorativa del soggetto. L'assunzione di decisioni è il meccanismo per cui la propria filosofia di vita viene tradotta in azioni.

## *L'orientamento “continuo”*

Negli anni settanta orientare significa porre l'individuo in grado di prendere coscienza di sé e di progredire per l'adeguamento dei suoi studi e della sua professione alle mutevoli esigenze della



vita con il duplice obiettivo di contribuire al progresso della società e di raggiungere il pieno sviluppo della persona.

Al centro degli interessi dell'orientamento viene posto l'individuo che si deve orientare e il problema della formazione della sua personalità complessiva. Si diffonde il rifiuto della delega ad altri delle decisioni concernenti il destino professionale di ognuno.

L'individuo diviene il protagonista del proprio processo di orientamento; prendendo consapevolezza della situazione in cui vive può percepire la natura dei vincoli ai quali è sottomesso e sviluppare una adeguata strategia per superarli.

L'orientamento è percepito come processo continuo; non un insieme di interventi occasionali o legati a delle urgenze specifiche ma uno strumento d'aiuto nella formazione delle scelte che le persone si trovano a fare nelle situazioni di transizione tra formazione e lavoro, tra lavoro e formazione, tra lavoro e lavoro.

## Elementi fondamentali dell'orientamento

Durante gli anni ottanta tendono ad affermarsi le teorie sintetizzate da Maria Luisa Pombeni (1990) che sono caratterizzate da quattro elementi fondamentali (da *Modelli e strumenti a confronto: una rassegna sull'orientamento*, Isfol, 2002):

1. **la centralità del soggetto e della responsabilità di scelta:** l'attenzione degli studiosi e degli operatori è definitivamente rivolta all'individuo, alla sua capacità di scegliere in modo responsabile e autonomo, sino a promuovere l'idea che l'orientamento sia innanzitutto auto diretto;
2. **la crucialità degli stadi di vita e delle fasi di transizione:** se l'orientamento diventa un concetto che attraversa il ciclo di vita, risulta soprattutto cruciale nelle fasi di passaggio quando le risorse individuali e del contesto sono primariamente sollecitate ad attivarsi e a sostenere nuovi assetti e configurazioni di vita personale e professionale;
3. **la possibilità di evoluzione e di cambiamento degli interessi e della carriera professionale:** il lavoro cessa di essere per la vita, diventa flessibile, a termine, interinale e spesso itinerante. La possibilità di crescita sembrano quindi sempre più legate alla capacità di recuperare e valorizzare tutto il patrimonio di competenze di una vita;
4. **l'interdipendenza con il sistema dell'educazione e della formazione professionale:** la

sinergia auspicata tra i sistemi della scuola, della formazione, dell'università e del lavoro richiede di progettare e realizzare percorsi di orientamento integrati, individualizzati e capaci di favorire la costruzione di un percorso di apprendimento *lifelong*.

Oggi il panorama lavorativo è caratterizzato da una complessità crescente: le nuove generazioni intraprendono, sempre più frequentemente, più di una professione nel corso della vita lavorativa.

L'Orientamento deve essere quindi un supporto dato all'individuo per risolvere i problemi relativi alla professione, alla scelta o al cambiamento della stessa, tenendo in considerazione le sue caratteristiche e le sue opportunità nel mercato del lavoro.

È una scelta nel tempo, continua. Il soggetto è l'attore protagonista di questo processo, supportato dall'orientatore che ha la funzione di aiutarlo a collocarsi, informarsi ed elaborare strategie finalizzate alla costruzione del proprio progetto professionale. L'obiettivo: portare le persone a individuare il proprio progetto personale, attraverso un incremento delle loro capacità di scelta.

L'azione orientativa (Pombeni, 1994) persegue essenzialmente quattro ordini di obiettivi:

- l'elaborazione dei vissuti individuali e l'esplicitazione delle rappresentazioni sociali connesse alla situazione critica
- l'attivazione del conflitto socio-cognitivo e l'ampliamento delle informazioni che il soggetto possiede a proposito di se stesso, la formazione, la scuola, il lavoro
- lo sviluppo di competenze metodologiche, finalizzate ad analizzare e impostare correttamente il problema da risolvere
- l'elaborazione di strategie di coping finalizzate a fronteggiare le difficoltà che ostacolano la risoluzione del problema

In questo si sostanzia la prospettiva psico-sociale, in cui l'orientamento è un processo volto a mettere il soggetto nelle condizioni di sapersi muovere in modo consapevole ed adeguato soprattutto nelle transizioni.

Le situazioni di transizione sono l'insieme degli eventi concreti che portano alla luce differenti bisogni orientativi dell'individuo a che necessitano dello sviluppo di adeguate competenze per farvi fronte.

Gli interventi orientativi tendono a far percepire la "crisi" della transizione non solo come minaccia per l'equilibrio, ma anche come occasione di sviluppo ed emancipazione. Tendono a far individuare delle strategie di superamento della transizione.

## Approcci all'Orientamento

Approccio diagnostico	Approccio educativo
<p>PUNTUALE</p> <p>Accoppiamento tra profilo individuale e profilo di lavoro</p> <p>Desiderio professionale innato</p> <p>Soggetto passivizzato (applicazione di procedure)</p> <p>Importante la "scelta buona":</p> <p>CHE COSA SCEGLIERE</p>	<p>CONTINUO</p> <p>Accoppiamento tra individuo in divenire e ambiente professionale in evoluzione</p> <p>Desiderio professionale da creare</p> <p>Soggetto attivato, nella sua costruzione personale</p> <p>Importante apprendere a realizzare il compromesso migliore tra desiderabile e realizzabile:</p> <p>COME SCEGLIERE</p>

### Valori fondamentali dell'Approccio educativo all'Orientamento

#### La responsabilità personale

- La persona in orientamento gioca un ruolo attivo nella risoluzione del suo problema, sia nella ricerca di soluzioni, sia nello sforzo da fornire per applicare queste soluzioni

#### La qualità della relazione

- Consulente e persona in orientamento hanno un rapporto di collaborazione
- Il consulente è un esperto di metodo non di contenuti
- La persona in orientamento viene ritenuta capace di risolvere il suo problema

#### Il contratto

- Il processo di orientamento appartiene tanto alla persona quanto al consulente
- La persona in orientamento deve avere una comprensione il più possibile piena degli obiettivi e della metodologia

### Le aree di attività dell'orientamento

Le dimensioni dell'orientamento, così come sono descritte da Bellamio e Scardella (2002) sono relative ad alcune aree di attività, necessarie per favorire il processo di orientamento:

- l'erogazione di informazioni obiettive, concrete aggiornate;

- lo sviluppo delle conoscenze e competenze atte a consentire di effettuare scelte formative e professionali efficaci;
- il sostegno individuale per favorire l'introspezione, l'analisi della realtà esterna, le possibili opzioni e per valutare le conseguenze di eventuali scelte;
- l'aiuto nell'inserimento in nuovi contesti organizzativi (formativi, lavorativi)

Queste aree sono riconducibili, per consenso diffuso negli anni Novanta, a tre macrodimensioni: formazione orientativa, informazione orientativa, consulenza orientativa (per la regione Piemonte cfr: Decreto Giunta Regionale 10-28141 allegato A; 1999).

Le azioni di **formazione orientativa** sono necessarie per lo sviluppo delle competenze orientative, quelle che consentono agli individui di farsi carico del problema della scelta (percepirlo, sentirlo importante per il proprio sviluppo, attivarsi per trovare soluzioni) e di affrontare l'esperienza di transizione con esiti positivi. Tali azioni devono integrarsi con i percorsi della formazione iniziale, ma anche di quella permanente e continua.

Le azioni di **informazione** sono indispensabili per la conoscenza della realtà esterna, delle sue opportunità e dei suoi vincoli: condizione per effettuare scelte personali realistiche e con possibilità di realizzazione. La **consulenza** è azione di prevenzione e di sostegno qualora si evidenzii il bisogno di un supporto individualizzato.

## Macroaree di attività di orientamento

Decreto Giunta Regionale 10-28141 allegato A; 1999	
<b>Informazione orientativa</b>	<p><i>Azioni di informazione orientativa:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Predisposizione e aggiornamento delle banche dati.</b> L'operatore deve avere competenze in materia di: <ul style="list-style-type: none"> <li>– reperimento delle fonti</li> <li>– catalogazione delle informazioni</li> <li>– uso dei linguaggi informatici</li> </ul> </li> <li><b>2. Relazione con l'utente</b> finalizzata a fornire informazioni fruibili e rispondenti a diverse tipologie di utenti. L'operatore deve essere in grado di: <ul style="list-style-type: none"> <li>– gestire un <i>colloquio informativo</i> utilizzando strategie comunicative efficaci</li> <li>– progettare modalità di <i>consultazione autonoma</i> delle informazioni da parte degli utenti</li> <li>– mettere a punto <i>strategie comunicative</i> rivolte a <i>gruppi di utenti</i> sia all'interno del servizio, sia all'esterno (ad esempio nelle scuole)</li> </ul> </li> <li><b>3. Funzione di filtro</b> in ingresso alla struttura L'operatore deve sviluppare competenze per: <ul style="list-style-type: none"> <li>– operare una prima decodifica della domanda espressa dall'utente</li> <li>– presentare / informare sui servizi offerti dalla struttura</li> <li>– indirizzare, in presenza di condizioni specifiche dell'utente, verso altre tipologie di servizi territoriali che possono garantire risposte più mirate</li> </ul> </li> </ol>
<b>Formazione orientativa</b>	<p><i>Azioni di formazione orientativa:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Progettazione</b> di una gamma di <i>azioni strutturate</i> finalizzate a promuovere nell'utente un insieme di competenze orientative a <i>sostegno del fronteggiamento di eventi significativi della propria esperienza</i> formativa e di transizione dalla formazione al lavoro e dal lavoro al lavoro (esempi: moduli di educazione alla scelta, preparazione e rielaborazione di stage o di tirocini, percorsi di sviluppo delle tecniche di ricerca del lavoro, ecc.) Ai fini della progettazione l'operatore deve possedere competenze per: <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>analizzare i bisogni orientativi</i> connessi alle diverse finalità dell'intervento (esempio: il problema della scelta scolastica o il problema dell'inserimento lavorativo);</li> <li>– <i>articolare le specificità</i> (caratteristiche, risorse, attese, ecc.) <i>dei diversi target di utenza</i> (adolescenti, giovani, adulti; studenti, inoccupati, disoccupati; uomini, donne; immigrati, ex-tossicodipendenti ecc.);</li> <li>– <i>costruire i percorsi</i>, distinguendo finalità - obiettivi - attività - metodologie - strumenti;</li> <li>– prefigurare <i>modalità di valutazione dei risultati conseguiti</i>, sia attraverso modalità di verifica del grado di soddisfazione/insoddisfazione dell'utente, sia attraverso griglie di osservazione/valutazione da parte dell'operatore.</li> </ul> </li> <li><b>2. Gestione della situazione formativa di piccolo gruppo.</b> Le competenze dell'operatore riguardano: <ul style="list-style-type: none"> <li>– la <i>conduzione del gruppo</i>, cioè le strategie di comunicazione, la regolazione delle interazioni orizzontali e verticali, il fronteggiamento di eventi critici (fenomeni di leadership o di esclusione, ecc.);</li> <li>– le <i>metodologie di attivazione</i> per la realizzazione di singoli obiettivi,</li> <li>– la predisposizione e l'utilizzo efficace di <i>strumenti orientativi finalizzati</i> (griglie stimolo, giochi di simulazione, ecc.)</li> </ul> </li> </ol>

	<p>3. <b>Monitoraggio individualizzato</b> del perseguimento dell'obiettivo orientativo da parte di ogni membro del gruppo. L'operatore deve essere in grado di :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>valutare in itinere</i> lo sviluppo delle competenze orientative maturate;</li> <li>– <i>rielaborare eventuali criticità</i> di percorso attraverso momenti di confronto personale (colloquio) ;</li> <li>– accompagnare la realizzazione del progetto personale con alcuni <i>momenti di verifica</i> successivi alla conclusione del percorso formativo di gruppo (specialmente nei confronti delle fasce deboli).</li> </ul>
<p><b>Consulenza orientativa</b></p>	<p><i>Azioni di consulenza orientativa:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Diagnosi del compito orientativo</b>, intesa come analisi articolata del bisogno di supporto professionale al processo di auto-orientamento dell'utente; Le competenze dell'operatore riguardano: <ul style="list-style-type: none"> <li>– la <i>valutazione approfondita del bisogno orientativo</i> dell'utente;</li> <li>– la <i>conoscenza delle variabili psicosociali</i> in gioco nel fronteggiamento dei diversi compiti orientativi (scelta, inserimento, re-inserimento, ecc.);</li> <li>– <i>l'analisi di tempi e modalità</i> necessarie al percorso di consulenza.</li> </ul> </li> <li>2. <b>Gestione del/dei colloquio/i di orientamento</b>, inteso come relazione di aiuto finalizzata a fornire all'utente strumenti di analisi e strategie di azione per progettare lo sviluppo della propria esperienza formativa / lavorativa. L'operatore deve possedere : <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>competenze comunicative</i> (uso di linguaggi adeguati, clima empatico, centratura sulla persona, ecc.);</li> <li>– <i>tecniche di riformulazione</i> per facilitare il processo di rielaborazione della propria esperienza formativa/lavorativa da parte dell'utente;</li> <li>– <i>capacità di sintesi</i> per permettere all'utente di identificare gli elementi strategici su cui fondare lo sviluppo della propria progettualità.</li> </ul> </li> <li>3. <b>Monitoraggio del progetto di sviluppo elaborato</b> nel percorso di consulenza. L'operatore deve essere in grado di: <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>aiutare l'utente a valutare risultati, difficoltà ecc.</i> nella fase di attuazione del piano operativo (finalizzato alla scelta, alla ricerca del lavoro, al re-inserimento lavorativo, ecc.);</li> <li>– <i>aiutare l'utente ad elaborare nuove strategie</i> o a intensificare/correggere strategie già sperimentate;</li> <li>– <i>responsabilizzare l'utente</i> rispetto agli impegni assunti e rimotivare rispetto a eventuali insuccessi.</li> </ul> </li> </ol>
<p><b>Sostegno all'inserimento lavorativo</b></p>	<p><i>Azioni di sostegno:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Sviluppo di abilità/tecniche per la ricerca attiva del lavoro.</b></li> <li>2. <b>Predisposizione di strategie per l'accompagnamento all'inserimento lavorativo.</b></li> </ol> <p>Per quanto riguarda le competenze dell'operatore, si fa riferimento in parte ad <i>abilità di gestione di interventi di gruppo e in parte a modalità di conduzione di colloqui individuali.</i></p> <p>Da sottolineare come specificità di quest'area le competenze in ambiti di politiche attive del lavoro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– competenze di carattere normativo e legislativo;</li> <li>– competenze in tecniche e strumenti di analisi del sistema economico locale;</li> <li>– il lavoro in rete (nel rapporto fra servizi e/o fra soggetti istituzionali e non);</li> <li>– competenze in politiche integrate relative a bacini territoriali.</li> </ul>

## Normativa di riferimento per le attività di orientamento

Lo specchio seguente riassume cronologicamente le tappe principali della normativa nazionale e regionale in materia di orientamento.

Riferimento legislativo	Contenuti e principali aspetti
Legge regionale n. 63 del 13 aprile 1995	<p>Disciplina le attività di formazione e orientamento professionale.</p> <p>La legge individua le seguenti azioni di orientamento professionale:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) servizi e supporti informativi sulle opportunità formative e lavorative</li> <li>2) unità didattiche, moduli e stages di orientamento nei percorsi scolastici e di formazione professionale</li> <li>3) consiliato ed azioni di supporto.</li> </ol> <p>Le azioni possono essere poste in essere dai Comuni, dalle Comunità montane, dalle Province che provvedono sia direttamente o tramite Enti da essi costituiti, dalle Agenzie di formazione professionale</p> <p>Le Province si avvalgono delle risorse e svolgono il coordinamento con i Centri per l'impiego, l'Agenzia Piemonte Lavoro, con la Consigliera di parità e con gli organismi scolastici</p> <p>Le azioni di orientamento regionali devono essere coordinate con gli interventi di politica del lavoro</p>
Legge regionale n. 41 del 14 dicembre 1998	<p>Organizzazione delle funzioni regionali e locali in materia di lavoro.</p> <p>Art. 2: sono attribuite alla Province (...) la gestione e l'erogazione dei servizi individuali e collettivi connessi alle attività di collocamento, quali l'informazione, l'orientamento, la preselezione e l'incontro domanda e offerta; tali compiti vengono svolti tramite i Centri per l'impiego (art. 15).</p>
Art. 68 Legge n. 144 del 17 maggio 1999	<p>Co. 3° ... I servizi per l'impiego decentrati organizzano, per le funzioni di propria competenza, l'anagrafe regionale dei soggetti che hanno adempiuto o assolto l'obbligo scolastico e predispongono le relative iniziative di orientamento.</p>
D.g.r. 10 - 28141 del 13 settembre 1999	<p>Quadro di riferimento per le attività di orientamento: principali macro-aree di attività.</p>
Conferenza Unificata 2 marzo 2000	<p>Paragrafo 3, Organizzazione dei servizi per l'impiego:</p> <p>(...) I servizi per l'impiego convocano, per un colloquio di informazione e di orientamento i giovani soggetti ad obbligo formativo e che hanno comunicato l'intenzione di abbandonare il percorso scolastico o formativo, ovvero hanno cessato di frequentare la scuola o le attività formative</p> <p>I colloqui di informazione ed orientamento sono finalizzati a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– individuare le competenze, le capacità, le attitudini e gli interessi dei giovani</li> <li>– ad informare i giovani sulle opportunità formative e di lavoro in apprendistato esistenti sul territorio</li> <li>– assicurare l'iscrizione ad un percorso di formazione professionale.</li> </ul>
D.lgs. n. 181 /2000	<p>Disposizioni per agevolare l'incontro fra domanda ed offerta di lavoro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– (...) colloquio di orientamento per i giovani e gli adolescenti entro sei mesi dallo stato di disoccupazione</li> <li>– proposta di reinserimento lavorativo o di formazione e/o riqualificazione professionale per le donne in cerca di reinserimento lavorativo entro sei mesi dallo stato di disoccupazione.</li> </ul>

Riferimento legislativo	Contenuti e principali aspetti
D.p.r. n. 257 del 12 luglio 2000	Regolamento di attuazione dell'art. 68 legge 144/1997: Art. 4 - Gli istituti di istruzione secondaria superiore attivano le iniziative finalizzate al successo formativo, all'orientamento e al riorientamento coordinandosi o integrandosi con l'attività dei servizi per l'impiego
Regione Piemonte Manuale operativo sinottico per l'accredito- mento delle strut- ture di orientamento Approvato dal Comitato Guida per la qualità in data 20.12.2002	Contiene gli indicatori per l'accredimento delle strutture di orientamento. Consiste in una Tavola sinottica delle macroaree (definite ex D.g.r. 10 - 28141 del 13 settembre 1999): – informazione orientativa – formazione orientativa – consulenza orientativa – sostegno all'inserimento lavorativo comprensiva dei parametri volontari e per l'espansione futura



---

# I dispositivi: l'orientamento di gruppo

Le attività di formazione orientativa all'interno della scuola, ma non solo in questo contesto, sono caratterizzate dal dispositivo con il quale vengono erogate: il gruppo. Nel particolare ambiente della scuola esso è per la maggior parte delle volte un gruppo classe, è quindi importante conoscere in quale modi considerare questo una risorsa, per utilizzare al meglio il dispositivo orientativo *gruppo*.

Di seguito presentiamo alcuni cenni dalla letteratura sui gruppi, in particolare quella sui gruppi in orientamento. Tali cenni possono aiutare a creare una cornice teorica, da integrare con la particolarità del gruppo all'interno della scuola: il gruppo classe. Tale specifica è naturalmente delegata agli insegnanti, esperti nella *gestione* dei gruppi classe; ci limiteremo quindi ad indicare alcune note sui gruppi in orientamento, tenendo sullo sfondo le peculiarità dei gruppi nella scuola.

Secondo Pombeni (1994, p. 76), *non si tratta di contrapporre le due modalità* (individuale e di gruppo) nello sterile tentativo di individuare quale sia migliore, quanto piuttosto di comprendere che siamo in presenza di strategie diverse in grado di rispondere ad esigenze e bisogni differenti. K. Lewin, (1961) definisce il gruppo come un insieme dinamico costituito da individui che si percepiscono come più o meno interdipendenti per qualche aspetto e che perseguono un obiettivo comune; vale a dire che il gruppo è un *fenomeno psicosociale unitario* e non è una somma di fenomeni rappresentati dall'agire e dal pensare dei suoi membri.

Inoltre dimostra, tramite i suoi studi, che *il metodo basato sulla decisione di gruppo è superiore al metodo delle conferenze*, ai fini della modifica degli atteggiamenti.

Secondo Moreno (1964) il gruppo è il luogo del superamento delle percezioni stereotipate nei confronti di sé e degli altri e l'ambito privilegiato per l'acquisizione di ruoli diversi.

Rogers (*op. cit.*) ha sottolineato l'importanza di creare condizioni emotive ottimali, caratterizzate da spontaneità e fiducia, per mettere i soggetti nelle condizioni di massima apertura nei confron-

ti degli stimoli provenienti dall'ambiente esterno (gruppo, ed in generale relazione di aiuto, come palestra per fronteggiare l'esterno).

Ancora Pombeni, *op. cit.*, specifica che «non tutte le persone possono trarre gli stessi benefici dal rapporto di consulenza individuale. Per alcune di loro, in particolare per le fasce deboli, è necessario pensare ad una dimensione più articolata di intervento in cui sia possibile attivare delle strategie di rimotivazione e di recupero verso nuovi percorsi, attraverso un processo di analisi e riletture delle proprie esperienze e di introduzione di nuove informazioni, in grado di stimolare la ricerca di soluzioni più soddisfacenti...».

Tale dimensione è stata individuata nel gruppo, inteso come ambiente privilegiato che consente al singolo di attivare un processo di confronto con gli altri e di allargare cognitivamente le rappresentazioni alla base del proprio progetto professionale e di vita.

Sui processi di confronto sociale possiamo dire con Festinger (1997) che i membri di un piccolo gruppo sono fondamentali per la valutazione delle capacità del soggetto e per la conferma delle sue opinioni: il gruppo è centrale per l'autovalutazione del singolo. Certamente però la possibilità di riconoscere gli altri come confrontabili con sé è legata ad una differenza di capacità non troppo vistose, diventa quindi importante l'omogeneità dei gruppi. Tuttavia il gruppo espone il soggetto in termini di autostima, il gruppo di per sé può essere un setting positivo ma anche negativo per le persone che vi partecipano (se ci sono disomogeneità forti, problemi individuali quasi patologici, soggetti destabilizzanti, macroerrori del conduttore...).

Il gruppo, quindi, è un luogo di espressione e di potenziamento della ricerca attiva individuale, è un'esperienza per potenziare il proprio cambiamento ed aiutare gli altri a cambiare; ma questa situazione non rappresenta una condizione naturale nella vita dei gruppi, deve invece essere perseguita in modo consapevole da chi progetta e realizza interventi di gruppo.

## Il gruppo come risorsa

Le attività classiche del gruppo si possono individuare in:

1. CONTENUTO, ovvero il compito da svolgere.
2. RELAZIONE e cioè le dinamiche di gruppo.

La relazione incide sugli aspetti del contenuto, influenzando quindi il risultato del *lavoro* del Gruppo.

Quali relazioni esistono tra i “gruppi di lavoro” ed il “gruppo in orientamento”? Ricordiamo anzitutto la distinzione canonica tra gruppo di lavoro e lavoro di gruppo: il gruppo di lavoro è un

insieme di persone che costituiscono un’unità organizzativa di dimensioni ridotte e con un certo grado di autonomia gestionale operativa, al fine di raggiungere l’obiettivo operativo, il lavoro di gruppo è un metodo che implica l’esistenza di un obiettivo operativo da conseguire, coordinando l’azione di persone con scopi, bisogni, desideri interdipendenti.

Il contenuto, ossia il compito del gruppo in orientamento, è la produzione individuale del progetto professionale

Il gruppo di lavoro in un’organizzazione è diverso dal gruppo in orientamento:

Gruppo di lavoro	Gruppo in orientamento
1. deve produrre un prodotto di gruppo	1. deve produrre un prodotto individuale la persona deve fare il suo progetto, usando le risorse che ci sono nel gruppo
2. il conduttore tira le fila sul prodotto di gruppo	2. il conduttore tira le fila sul prodotto individuale

Il gruppo in orientamento è:

- un gruppo in apprendimento
- un gruppo centrato sul compito (intervengono gli aspetti della relazione, ma non è su quelli in specifico che si lavora)
- un gruppo strutturato (ha dei compiti, non viene lasciato spazio al libero manifestarsi delle dinamiche)
- un piccolo gruppo, 8-15 persone
- un gruppo omogeneo, in relazione a età, curriculum di studi, condizione sociale, bisogno orientativo alias tipologia di transizione; il concetto di omogeneità va declinato soprattutto in relazione al fatto che i membri del gruppo abbiano la percezione di essere simili e confrontabili rispetto al compito da affrontare (che è, ricordiamo, la costruzione del progetto professionale individuale).

## Le fasi del gruppo

Il gruppo in orientamento attraversa, secondo Pombeni (1994, pp. 84 segg.) alcune fasi:

- la fase preparatoria
- il contratto iniziale
- la conoscenza dei partecipanti
- l’esecuzione del compito
- lo scioglimento del gruppo

Mettendo in relazione le diverse fasi del gruppo con gli stati soggettivi della persona, gli stati preminenti del gruppo ed i diversi tipi di compiti suggeribili per ciascuna fase si può tracciare la seguente tabella, utile per la progettazione di un’azione di gruppo e per sapere a che cosa deve fare attenzione un conduttore nella gestione del gruppo:

	Fase costituente	Fase di identificazione	Fase di coagulo	Fase di maturità
STATI SOGGETTIVI (come si sente la persona)	incertezza	esposizione	confronto	appartenenza
STATI PREMINENTI del gruppo	appropriazione del territorio	censimento delle risorse (che cosa mi possono dare le persone del gruppo?)	gestione delle risorse e conflitto (di idee diverse)	gestione del potere
TIPI DI COMPITI SUGGERIBILI	informazione e valutazione	elaborazione	decisione	progetto separazione



Nelle diverse fasi si utilizzano strumenti adeguatamente pensati per facilitare il passaggio alle fasi successive; il conduttore che conosce queste fasi può capire se il gruppo sta progredendo oppure no.

Ad esempio lo sfogo, manifestazione dell'incertezza, dell'appropriazione del territorio, deve venire prima della decisione, altrimenti la decisione non può essere presa dal gruppo e non si arriva alla costruzione del progetto.

### *Il ruolo del conduttore, alcuni cenni*

In questa trattazione consideriamo il gruppo in orientamento come decontestualizzato, in realtà nell'esperienza i gruppi in orientamento variano molto a seconda dei contesti in cui le azioni orientative vengono erogate: nella scuola ci riferiamo naturalmente al gruppo classe, ed il conduttore del gruppo di orientamento può essere, relativamente alle diverse situazioni, un consulente esterno o l'insegnante individuato come referente per l'orientamento.

Il conduttore del gruppo è un agevolatore, ossia aiuta il gruppo a fare il suo percorso (cfr. Pombeni, *cit.*, 1994, pp. 82 segg).

È un esperto di metodo più che di contenuti, il che ha diverse conseguenze, anche sul piano dell'etica professionale di questa figura: non deve giudicare le scelte dei partecipanti, perché non sa lui che cosa è meglio per le persone, lo sanno loro; lui sa come farle arrivare a sapere che cosa vogliono.

Le aree di competenza del conduttore sono:

- la comunicazione: non deve essere egocentrica, ma adattata alle persone che compongono il gruppo; il linguaggio deve essere semplice, sono da bandire i tecnicismi. Ci si deve sempre assicurare che le persone abbiano capito. Su questo versante ci sono due elementi fondamentali: l'empatia (mettersi nei panni dell'altro) e l'ascolto
- la gestione e la regolazione del gruppo: il conduttore non deve temere le dinamiche di gruppo e deve credere nella loro efficacia; deve favorire lo stabilirsi di una rete comunicativa aperta, fare attenzione a che tutti si possano esprimere e si esprimano, anche tra di loro e non solo con lui; deve fare attenzione a come si danno i giudizi, a non dare giudizi sulle persone (la sua parola vale più di quella di tutti gli altri) e a che le persone non siano tra loro giudicanti; non deve mai perdere di vista l'obiettivo

- la dimensione socio educativa: deve mantenere alto il livello dell'attenzione e la motivazione; deve cercare di diversificare strumenti e metodologie per questo scopo; deve aiutare il gruppo a raggiungere l'obiettivo, a fargli raggiungere le fasi.

### *Le caratteristiche dei gruppi efficaci*

I gruppi efficaci sono caratterizzati dal manifestarsi di alcuni elementi osservabili:

- hanno un'alta produttività
- si manifesta una buona soddisfazione dei componenti
- il numero di idee generate è elevato
- si rileva una notevole intensità di partecipazione emotiva
- c'è un gran numero di problemi risolti ed una buona qualità delle soluzioni adottate per risolverli.

### **Uno stile orientativo: cenni sulla relazione di aiuto**

Le azioni di orientamento si caratterizzano anche dal punto di vista dello stile comunicativo e di relazione che si sceglie di adottare. Nella realtà dell'approccio educativo e psico-sociale, che abbiamo presentato in questa introduzione, risulta efficace la scelta di impostare le azioni orientative e le relazioni che esse sottendono, secondo le teorie della relazione di aiuto.

Si ha relazione di aiuto (Folgheraiter, Mucchielli, 1987) quando c'è un incontro fra due persone, di cui una si trovi in condizioni di sofferenza/conflitto/confusione/disabilità (disorientamento) ed un'altra persona, dotata di un grado "superiore" di adattamento/competenza/abilità, rispetto a queste situazioni o tipi di problema.

Se, fra queste due persone, si riesce a stabilire un contatto che sia effettivamente di aiuto, allora è probabile che la persona in difficoltà inizi qualche movimento di maturazione/chiarificazione/apprendimento che lo porti ad avvicinarsi all'altra persona o comunque a rispondere in modo più soddisfacente al proprio ambiente ed alle proprie esigenze interne ed esterne.

La centratura sul *cliente* (così infatti Rogers definisce i destinatari della consulenza) non ha un motivo *etico* (o non solo etico); ha un motivo *tecnico*. La relazione di aiuto ha per sua principale finalità quella di restituire autonomia, dignità ed autostima alla persona. Risulta allora "tecnicamente" necessario che la persona venga trattata in modo

che possa sperimentare, già nel processo di aiuto, un adeguato ed autentico clima di autodeterminazione, responsabilizzazione, valorizzazione.

Vale a dire che una relazione riuscita mette il soggetto in grado di attivarsi. Il processo di aiuto va inteso come un allenamento all'autonomia che la persona andrà, attraverso lo stesso processo di aiuto, a conquistare.

## **L'orientamento nel sistema scolastico (F. Marostica, Irssae IRRE, 2003)**

«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. (...). Compito della scuola media nella formazione orientativa è il potenziamento delle "valenze orientative delle discipline" 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"

### *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 di tutti i corsi, 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 Ministero per Istruzione 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 curricula 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 di-

scipline 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 curricula.

Al di là della 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 serva ad orientare e quindi individuare conseguentemente le strategie didattiche più idonee.

Le caratteristiche irrinunciabili di un curriculum 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/espe-

rienze di apprendimento funzionali alla costruzione delle competenze.

I curricula possono essere tanto più efficaci quanto più sono attuati con una grande attenzione relazionale per realizzare una relazione educativa costruttiva e in grado di fare i conti con l'emotività e il bisogno fondamentale di autostima.

### **I processi decisionali: come avviene la scelta**

Quali sono i fattori che determinano una scelta di successo? Per capire se un certo elemento è un fattore, può essere utile chiedersi: «È un elemento che determina la scelta? Da questo elemento dipende che cosa sceglierò?». Ad esempio il Possesso di parecchie informazioni determina la scelta, è un fattore.

Vi presentiamo di seguito un elenco di fattori che, secondo la nostra esperienza e la letteratura in merito, sono determinanti per le scelte di successo relative al proprio futuro scolastico e professionale.

Per scelta di successo intendiamo la scelta di un percorso post-obbligo nella quale si abbiano buoni risultati ed un buon grado di soddisfazione intesa come corrispondenza tra le proprie attese e la realtà. È evidente che non si equiparano le scelte portate comunque avanti, senza interruzioni, con le scelte di successo (ad esempio: ho scelto il liceo artistico su consiglio dell'insegnante, che riteneva fossi troppo debole nelle materie letterarie, ma avrei voluto fare lo scientifico: il mio livello di soddisfazione è basso, ma porto avanti la scuola con buoni risultati; non riteniamo questa scelta una scelta di successo).

Ai fattori di successo individuati abbiamo provato ad abbinare i fattori di insuccesso reciproci, nonché alcuni esempi concreti nella storia di due allievi ed alcune indicazioni, molto sintetiche, sul ruolo dell'insegnante. Infine abbiamo inserito alcuni cenni sui riferimenti teorici, utili per eventuali approfondimenti successivi.



Fattori che determinano scelte di successo	Fattori che determinano scelte di insuccesso	Situazioni concrete	Possibile ruolo dell'insegnante	Riferimenti teorici
Rappresentazioni positive dello studio, della scuola e del lavoro.	Rappresentazioni negative dello studio, della scuola e del lavoro.	Luca: pensa che avere un titolo di studio dia maggiori opportunità di carriera lavorative. Lalla: dice che andare a scuola è una gran fatica.	Far esplicitare le rappresentazioni. Allargare i punti di vista. Far confrontare le rappresentazioni con la realtà.	Psicologia sociale, le rappresentazioni sociali. A. Palmonari, <i>Psicologia dell'adolescenza</i> , Il Mulino, 1993.
Passato (vissuto) di successi e/o insuccessi rielaborati.	Vissuti negativi, insuccessi non rielaborati, a volte rammentati.	Luca: non andava molto bene in matematica, ma grazie ad alcune lezioni di recupero è migliorato ed ora la materia non è più un problema per lui. Lalla: è convinta che tutte le scuole che frequenterà andranno allo stesso modo, cioè male.	Evitare i paragoni con le esperienze scolastiche negative pregresse, evitare di rammentarle di continuo, usarle invece come incentivo al miglioramento. Valorizzare le acquisizioni. Aiutare a cogliere il lato positivo e di apprendimento degli insuccessi. Valorizzare gli apprendimenti extrascolastici.	Psicologia dinamica, le rappresentazioni individuali. E. Frydenberg, <i>Far fronte alle difficoltà, strategie di coping negli adolescenti</i> , ITER Giunti-OS, 2000.
Sensazione di determinare le proprie azioni, auto efficacia, stile attributivo ( <i>locus of control</i> ) interno.	Sensazione di non determinare le proprie azioni, scarsa percezione di auto efficacia <i>locus of control</i> esterno.	Luca pensa di andar bene a scuola perché mette molto impegno nel fare i compiti. Lalla pensa di aver preso "ottimo" in italiano perché ha avuto molta fortuna!	Far riflettere i ragazzi sulla possibilità di determinare i loro risultati.	Psicologia cognitiva. Bandura e i concetti di <i>Self-efficacy</i> e <i>Locus of control</i> . Ferrari, Nota, Soresi (in corso di stampa) <i>Le credenze di efficacia in studenti dai 15 ai 19 anni: lo strumento "Quanta fiducia ho in me?"</i> , Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento. Nota, Soresi, <i>Autoefficacia nelle scelte</i> , ed. ITER Giunti OS. C. Messina, <i>Valutazione formativa e personalità</i> , ed. Carocci, 1999.
Corrispondenza tra l'oggetto della scelta e interessi, attitudini, valori motivazioni, aspirazioni.	Mancata corrispondenza tra l'oggetto della scelta e interessi, attitudini, valori motivazioni, aspirazioni, scarsa consapevolezza degli stessi.	Luca: sin da piccolo ha avuto una forte passione per l'elettronica: ha sempre pensato che avrebbe dovuto occuparsene, da grande. Lalla: non ha mai saputo rispondere alla fatidica domanda: "cosa vuoi fare da grande?". In ogni caso, pensa di non essere portata per un lavoro "di testa", glielo dicono tutti!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Far lavorare i ragazzi sull'individuazione di interessi e attitudini, nonché sui loro valori e motivazioni rispetto al lavoro...</li> <li>• Far lavorare i ragazzi sulle loro aspirazioni (far sperimentare dei successi e valorizzarli).</li> <li>• Evitare di affrontare la tematica delle attitudini in modo deterministico (le attitudini)</li> </ul>	R. De Beni, A. Moè, <i>Motivazione ed apprendimento</i> , Il Mulino. Soresi, Nota, <i>Interessi e scelte</i> , ITER Giunti-OS. M. Viglietti, <i>Il metodo dell'attivazione dello sviluppo vocazionale personale (ADVP)</i> , in "Orientamento scolastico e professionale" n. 3/1991.

Fattori che determinano scelte di successo	Fattori che determinano scelte di insuccesso	Situazioni concrete	Possibile ruolo dell'insegnante	Riferimenti teorici
			<p>non sono tratti immo- dificabili e devono ese- re lette in positivo, co- me ciò che realizza di più la persona); stimo- lare i ragazzi a non ri- tenerle immo- dificabili.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitare contrapposi- zioni sterili con un modo di valori, su la- voro e studio, differen- te da quello dell'inse- gnante.</li> </ul>	
Proiezione positiva di se stessi nell'esperienza, "io posso farcela", autostima.	Proiezione negativa di se stessi nell'esperienza, "io non posso farcela", scarsa autostima.	<p>Luca affronta con deci- sione ed entusiasmo tutti i compiti, soprat- tutto quelli nuovi.</p> <p>Se una cosa le sembra troppo difficile, Lalla lascia perdere; tanto sa che non ce la potrà fare!</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificare il grado di autostima dei ragazzi.</li> <li>• Valorizzare tutte le acquisizioni, sottolineare più le acquisizioni che le mancanze.</li> <li>• Stimolare i ragazzi a rintracciare nella propria esperienza, anche extrascolastica, i successi ottenuti.</li> <li>• Organizzare attività che possano far sperimentare un successo ai ragazzi, adeguate a ciascuno di loro.</li> <li>• Nella verifica delle attività, trovare sempre aspetti positivi.</li> <li>• Nella sottolineatura di aspetti negativi, centrare il discorso sull'oggetto, non sulla persona.</li> </ul>	A. Pope, S. McHale, E. Craighead, <i>Migliorare l'autostima</i> , Centro Studi Erickson.
Ottimismo tendenziale.	Pessimismo tendenziale.	<p>Luca pensa che da grande farà un sacco di cose interessanti!</p> <p>Lala spera di non soffrire in campo affettivo...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimolare i ragazzi a pensare in positivo, a rileggere il più possibile i fatti e le persone da un punto di vista anche positivo.</li> </ul>	
Equilibrio tra le diverse dimensioni (centrata sulla realizzazione professionale, sulla vita affettiva, sulla dimensione politico-sociale, sul benessere personale).	Mancato equilibrio tra le diverse dimensioni (centrata sulla realizzazione professionale, sulla vita affettiva, sulla dimensione politico-sociale, sul benessere personale).	<p>Luca vorrebbe avere una bella famiglia, un bel lavoro, una bella casa e dei buoni amici!</p> <p>Lalla vuole vivere delle belle storie d'amore.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Far esplicitare le idee dei ragazzi sul loro futuro, senza giudicarle, confrontandosi.</li> <li>• Farli riflettere sulla realizzazione di sé come composizione di diverse dimensioni, senza giudicare le loro posizioni, stimolando al confronto ed alla scoperta.</li> </ul>	Pombeni, <i>Il colloquio di orientamento</i> , 1992.

Fattori che determinano scelte di successo	Fattori che determinano scelte di insuccesso	Situazioni concrete	Possibile ruolo dell'insegnante	Riferimenti teorici
Capacità di mettere a frutto e di combinare apprendimento scolastico ed extrascolastico.	Scarsa valorizzazione data all'apprendimento scolastico.	Luca gioca volentieri col computer e scrive spesso le sue relazioni al PC.  A Lalla piace tantissimo cucinare... peccato che a scuola serva poco!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capire quali sono le attività extra scolastiche dei ragazzi.</li> <li>• Capire se possono essere fonte di attività in aula, collegate alle questioni delle scelte.</li> <li>• Capire come possono essere utilizzate a livello singolo per far ottenere successi.</li> </ul>	AA.VV., <i>La scuola che orienta</i> , La nuova Italia, 2002.
Livello di ansia tenuto a bada.	Livello di ansia elevato.	Luca è un ragazzino sereno, la mattina presto ha sonno ma va a scuola volentieri.  Certe volte al mattino Lalla ha il mal di pancia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rilevare il livello di ansia dei ragazzi.</li> <li>• Evitare accuratamente di creare situazioni ansiogene, soprattutto a livello di aula; gestire eventuali situazioni di crisi con discrezione, a livello individuale.</li> <li>• Essere accoglienti.</li> </ul>	Kendall P.C. e Di Pietro M., <i>Terapia scolastica dell'ansia</i> , Edizioni Erickson, Trento, 2003.
Sostegno esterno, fiducia da parte delle rete sociale (adulti, insegnanti ecc.).	Assenza di sostegno esterno, di fiducia da parte delle rete sociale (adulti, insegnanti ecc.).	A Luca tutti, genitori ed insegnanti, hanno sempre detto: "Ah, di sicuro tu diventerai un ingegnere!".  Lalla si è spesso sentita dire: "Dai, tanto ti troverai un marito che ti mantiene, anche se non continui a studiare è lo stesso".	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trasmettere fiducia in loro più che prefigurazioni delle professioni da svolgere.</li> <li>• Rassicurare circa il fatto che ciascuno può trovare la propria strada nel lavoro e nello studio.</li> <li>• Evitare le battute o le approssimazioni, essere molto prudenti nell'esprimersi circa il futuro degli allievi.</li> <li>• Far compiere un percorso ai ragazzi in modo da facilitare loro nell'individuare alcune piste su cui muoversi; senza un percorso di questo tipo è molto dannoso esprimersi, occorre evitare di farlo basandosi solo sulle proprie impressioni o sulla presunta conoscenza del ragazzo.</li> </ul>	C. Rogers, <i>La terapia centrata sul cliente</i> .  F. Folgheraiter, <i>La relazione di aiuto nel counseling e nel lavoro sociale</i> , introduzione a R. Mucchielli, <i>Apprendere il counseling</i> , Trento, Erickson, 1987, p. 18.
Incidenza positiva del gruppo dei pari.	Incidenza non positiva del gruppo dei pari.	Anche gli amici di Luca si iscriveranno alla sua scuola, vogliono costituire un gruppo di futuri ingegneri che progetteranno l'automobile ad acqua!  Nella compagnia di Lalla studiare è piuttosto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capire quali rapporti hanno i ragazzi con i loro amici, se hanno compagnie di riferimento esterne alla scuola.</li> <li>• Verificare il livello di soddisfazione dei ragazzi sulle stesse e sulle scelte per il futuro</li> </ul>	A. Palmonari, <i>Psicologia dell'adolescenza</i> , Il Mulino, 1993.

Fattori che determinano scelte di successo	Fattori che determinano scelte di insuccesso	Situazioni concrete	Possibile ruolo dell'insegnante	Riferimenti teorici
		out, si sono soprannominati le facce dell'ignoranza.	sono oggetto di discussione.	
Percezione della spendibilità sul lavoro del titolo di studio.	Percezione di inutilità del titolo di studio sul lavoro.	Luca pensa che gli ingegneri non saranno mai senza lavoro.  Lalla ha scelto "segretaria d'azienda" ma tutti le dicono ci sono milioni di segretarie disoccupate, allora perché impegnarsi tanto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizzare incontri per i ragazzi con esperti del mercato del lavoro e con i lavoratori sull'utilità generale del titolo di studio, ben al di là del suo valore specifico.</li> <li>• Evitare di favorire i luoghi comuni, offrire concrete opportunità di incontro e confronto con la realtà.</li> </ul>	Publicazioni sul mercato del lavoro, regionali.
Capitale culturale ed economico della famiglia almeno medio (informazioni e modelli).	Basso capitale culturale ed economico delle famiglie (informazioni e modelli).	A casa di Luca si ascolta il telegiornale e c'è una bella libreria. Ci sono anche i fumetti!  A casa di Lalla si guarda il Telequiz; ogni tanto sua sorella compra qualche giornale.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cercare di capire, in modo discreto il capitale culturale ed il flusso di informazioni della famiglia.</li> <li>• Raccogliere queste informazioni, eventualmente, a livello individuale, per scoraggiare i confronti.</li> </ul>	
Possesso di informazioni.	Possesso di scarse informazioni.	Luca sapeva che quella scuola gli sarebbe piaciuta, aveva letto tutto il possibile ed aveva chiesto a tre ragazzi che la frequentavano! Se Lalla avesse immaginato che si faceva matematica, non ci sarebbe mai andata!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificare il livello di possesso delle informazioni da parte dei ragazzi, senza giudicarlo.</li> <li>• Evitare di fornire informazioni se non sono complete ed esaurienti (se consistono solo della nostra opinione).</li> <li>• Favorire la raccolta delle informazioni da parte dei ragazzi, stimolare un lavoro cooperativo di classe.</li> </ul>	Fondazione Centro di Orientamento di Alessandria, <i>Lavorare per l'orientamento</i> , Regione Piemonte, 2002.



## Promuovere l'autostima negli allievi: la centralità della relazione

Pope, McHale e Craighead così definiscono l'autostima:

L'autostima è una valutazione circa le informazioni contenute nel concetto di sé (...). L'autostima di un individuo è dunque basata sulla combinazione di: a) informazioni oggettive riguardo a se stesso e b) valutazione soggettiva di quelle informazioni. Possiamo esaminare la formazione dell'autostima pensando al Sé percepito ed al Sé ideale. Il Sé percepito equivale al concetto di sé: una visione oggettiva di quelle abilità, caratteristiche e qualità che sono presenti e assenti. Il Sé ideale è l'immagine della persona che si vorrebbe essere... il desiderio di possedere determinate abilità. È la discrepanza tra il Sé percepito ed il Sé ideale che crea problemi di autostima. Che cosa, dunque, si vuole indicare con "alta" o "bassa" autostima? Un'alta autostima viene considerata una visione "sana" di sé: avere realisticamente carenze e difetti, ma non essere ipercritici nel considerarli. Una persona con un'autostima positiva si valuta in modo positivo e si sente bene in virtù dei suoi punti di forza, quali che siano. Se un individuo è in gran parte soddisfatto di se stesso, questo non implica che egli non desideri in alcun modo essere differente; al contrario, una persona che ha fiducia in se stessa spesso lavora sodo per migliorare le sue aree di debolezza, e tuttavia "si perdona" se talvolta manca il bersaglio e non riesce in un intento.

La dimensione dell'autostima è strettamente legata ai processi di scelta.

L'autostima infatti si costruisce a partire da una serie di aspetti:

- a. **l'idea che gli altri** (genitori, insegnanti, amici, adulti di riferimento, persone che si incontrano...) **hanno di me**, il rimando che mi danno, il rinforzo positivo, la valorizzazione di me
- b. **le esperienze di successo** che si vivono
- c. le occasioni di riflessione sulle proprie capacità, la **conoscenza di sé**
- d. un buon **equilibrio tra il Sé percepito ed il Sé ideale**.

Questi aspetti possono intervenire in modo casuale nella vita di un adolescente, oppure essere oggetto di attenzione/progettazione/programmazione da parte di alcune figure (genitori, insegnanti, operatori sociali a vario titolo...).

L'autostima determina l'autoefficacia, ossia la percezione di efficacia che il soggetto si attribuisce (il soggetto pensa di determinare le sue azioni, oppure ritiene, ad esempio, che le sue azioni siano frutto della sorte buona o cattiva). Una bassa autostima determina una bassa capacità di attivazione, perché il soggetto ritiene che comunque le sue azioni non siano efficaci.

La bassa autostima nei processi di scelta può manifestarsi in alcuni modi:

- a. nella difficoltà ad immaginare scenari futuri possibili, o nella difficoltà ad immaginarne più di uno
- b. nella proiezione negativa in relazione ad una certa serie di scelte/scuole/professioni/scenari futuri possibili, nella percezione di fallimento in relazione ad essi
- c. nella sensazione di non essere "padrone" delle proprie scelte, di non possederne le chiavi, di non conoscere né tantomeno controllare tutte le variabili

Le piste possibili di lavoro sull'autostima, per gli insegnanti e gli operatori sociali, sono molteplici:

- a. lavorare per attivare la capacità di instaurare relazioni positive, lavorare sulla relazione, prendere spunto dalle teorie sulla "relazione d'aiuto"
- b. lavorare sull'importanza di far vivere esperienze di successo (commisurate su ciascun allievo): si tratta di lavorare sulla didattica
- c. lavorare sull'importanza di promuovere l'autoconoscenza e la riflessione sulle proprie capacità, acquisendo strumenti e capacità di articolarli in percorsi, lavorare quindi con un "approccio metacognitivo: ovvero la predisposizione di un contesto di apprendimento che aiuti a riflettere sui processi cognitivi attivati nel lavoro disciplinare e a svilupparne consapevolezza. Ciò significa dedicare tempo a esplicitare il funzionamento della mente: a descrivere cioè le operazioni compiute per fronteggiare un compito, per risolvere un problema, per imparare una lezione, facendole ripercorrere mentalmente dallo studente" (AA.VV., 2002).

### *Il ruolo dell'insegnante nel lavoro sull'autostima*

(da M. Miceli, *L'autostima*, Il Mulino)

- Verificare il grado di autostima dei ragazzi.
- Valorizzare tutte le acquisizioni, sottolineare più le acquisizioni che le mancanze.

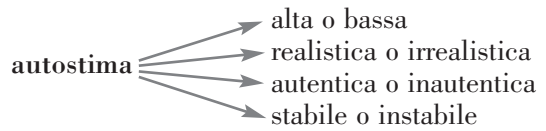


- Stimolare i ragazzi a rintracciare nella propria esperienza, anche extrascolastica, i successi ottenuti.
- Organizzare attività che possano far sperimentare un successo ai ragazzi, adeguate a ciascuno di loro.
- Nella verifica delle attività, trovare sempre aspetti positivi.
- Nella sottolineatura di aspetti negativi, centrare il discorso sull'oggetto, non sulla persona (evitare di trarne conclusioni sulla persona).

1. far sentire la persona importante per qualcuno...

2. agire sull'autostima specifica per aumentare l'autostima globale: fornire successi, ridimensionare l'importanza di un'autostima specifica

3. effettuare interventi mirati, a partire dalla comprensione di qual è il problema di autostima in questione:



dipende da come si combinano tra loro questi fattori...



---

# Perché parlare di competenze nella scuola

## Compiti di sviluppo ed empowerment

Palmonari (1993, cap. 9), in *Psicologia dell'adolescenza* definisce gli anni della piena adolescenza come cruciali per l'esperienza scolastica; l'andamento di questa esperienza è infatti in grado di incidere profondamente sul processo di costruzione dell'identità del soggetto,

I compiti di sviluppo, in psicologia dell'adolescenza, rappresentano dei problemi che gli individui devono affrontare in determinati momenti del ciclo di vita. La loro adeguata soluzione, oltre a favorire l'aumento del senso di empowerment personale, permette di affrontare con successo i compiti di sviluppo successivi. Gli adolescenti attribuiscono una notevole importanza al superamento dell'insieme dei compiti di sviluppo connessi alla scuola e si dimostrano consapevoli dell'importanza di concludere positivamente il proprio percorso formativo.

La scuola, se paragonata ad altri compiti di sviluppo che impegnano il soggetto nella piena adolescenza, viene considerata come una delle esperienze più difficili da affrontare.

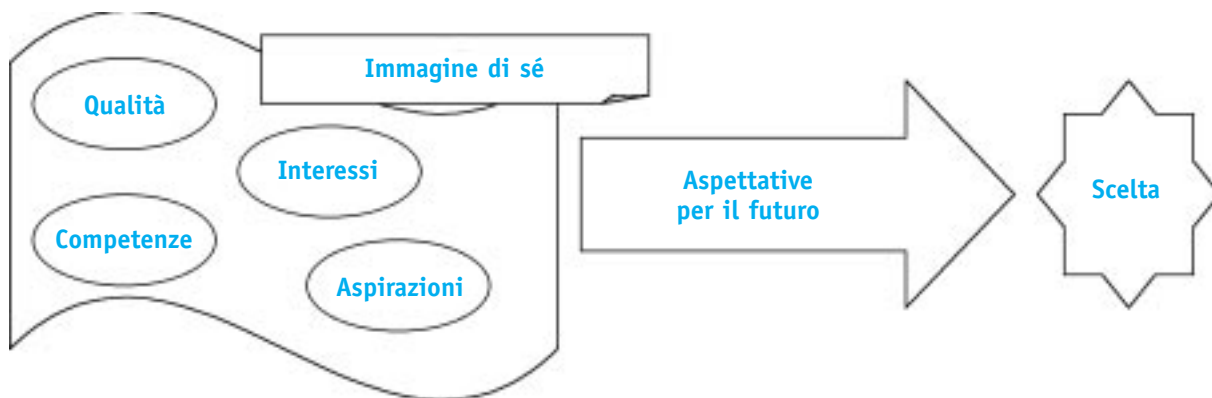
La letteratura considera come compiti di sviluppo, connessi alla scuola e riconducibili al pe-

riodo adolescenziale, il passaggio fra cicli di studio e la scelta del ciclo successivo all'istruzione obbligatoria.

Il far fronte al compito di sviluppo che si può definire "transizione fra cicli di studio", costituisce per l'adolescente un'occasione per verificare le proprie capacità ed il superamento delle difficoltà incontrate rassicura il soggetto circa il fatto di essere all'altezza delle richieste poste dalla nuova situazione. Ne deriva una conferma in termini di autostima che incrementa la fiducia di essere in grado di affrontare con successo ulteriori compiti che si presentano.

La decisione concernente il proprio futuro scolastico o lavorativo rappresenta, nei primi anni dell'adolescenza, il momento culminante di un processo di riflessione su se stesso elaborato progressivamente dal soggetto nel corso della propria storia.

Il momento della scelta, in altre parole, obbliga l'adolescente a riflettere su di sé (in termini di caratteristiche personali, di risorse, di competenze, di interessi ed aspirazioni) e lo spinge ad esplicitare, almeno a se stesso, le proprie aspettative per il futuro.



Non sempre le aspettative riescono a tradursi in progetti articolati: sulla possibilità per l'adolescente di giungere a progetti articolati per il proprio futuro incidono esperienze individuali pregresse e influenze dirette, esercitate da persone significative presenti nel suo ambiente di vita, in primo luogo la famiglia, la scuola frequentata, il gruppo dei pari.

## L'habitus sociale e l'immagine di sé

Costruire un'immagine positiva di se stessi, intesa come "insieme strutturato di elementi e di informazioni significative, ricevute dagli altri e contemporaneamente costruite dall'individuo a proposito di se stesso, rappresenta un obiettivo importante per ogni individuo; solo in questo modo la persona percepisce di possedere delle qualità socialmente valorizzate e di essere in grado di intervenire attivamente nei rapporti con le persone e con gli eventi, in breve si convince di poter interagire positivamente con l'ambiente sociale in cui vive.

L'immagine di sé elaborata nel quadro dell'esperienza si alimenta attraverso l'interazione prolungata con adulti significativi (gli insegnanti) ed il confronto con alcuni coetanei che mostrano di superare con maggiore o minore difficoltà i diversi problemi posti dalla scuola; è rispetto a loro che il soggetto valuta i propri risultati.

L'insuccesso scolastico viene avvertito dallo studente come una minaccia di svalorizzazione della propria identità.

L'esperienza scolastica è come una specie di specchio strutturato e strutturante nel quale l'adolescente impara a vedersi, a valutare ciò che sa, ciò che non sa e ciò che potrà imparare; egli giunge così a rappresentarsi in un certo modo il proprio futuro, passando progressivamente da una presa di coscienza delle proprie risorse e dei propri limiti in termini di competenze e abilità, ad un giudizio su di sé come persona, arrivando così a definire chi è e chi potrà essere in futuro.

Guichard sostiene che l'esperienza scolastica porta l'adolescente a strutturare delle griglie di lettura della realtà sociale contrassegnate dal marchio dell'istituzione che le ha generate e da criteri interpretativi fondati sulle categorie di pensiero e di azione che sono proprie ad essa.

Lo stesso autore per spiegare come si possa esercitare questa influenza, utilizza il concetto di habitus sociale, inteso come insieme duraturo di schemi cognitivi e comportamentali (non consapevoli) che costituiscono una specificità del sogget-

to paragonabile sul piano culturale al suo capitale genetico.

Di questo habitus sociale, prodotto dall'esperienza personale, fanno parte la rappresentazione che l'adolescente costruisce di se stesso, l'immagine che elabora nei confronti della scuola (atteggiamenti, idee, valori attribuiti ad essa) e, in parallelo, la rappresentazione che si costruisce nei confronti del lavoro.



La scuola, in alcuni casi può rischiare di mettere in atto un processo sommario di categorizzazione degli studenti, che li differenzia in due tipologie generali: l'adolescente adatto per lo studio e l'adolescente adatto per il lavoro.

Un'eventuale articolazione interna a ciascuna tipologia utilizza inoltre gli schemi di genere per consolidare percorsi scolastici prevalentemente maschili o prevalentemente femminili o per sostenere preferenze lavorative in funzione delle variabili "uomo" o "donna".

È indicativo l'esempio degli adolescenti precocemente usciti dal circuito scolastico, che considerano se stessi privi di capacità e si rappresentano il lavoro come alternativa alla propria inadeguatezza nei confronti dello studio, ritenendo l'attività produttiva una situazione che non richiede apprendimento e competenze. Per questi ragazzi le nozioni di progetto professionale e di carriera lavorativa sono vuote di ogni significato.

## Le competenze: come intenderle?

Solo l'adolescente che percepisce se stesso come qualificato da un capitale di competenze può progettare ed investire le proprie energie in esperienze di apprendimento e di attività lavorative che rendono possibile l'incremento di tale capitale; ma questo soggetto avrà sviluppato una rappresentazione della scuola (o meglio, dell'istruzione) ancorata a significati di espressione e di valorizzazione di sé in una prospettiva di sviluppo individuale e sociale.

Ornella Scandella, in *La scuola che orienta* (2002, La nuova Italia) propone utili spunti per la valutazione delle competenze nella scuola:

«La nuova valenza che le competenze vanno assumendo nel mondo della scuola, dell'università, della formazione professionale ed aziendale dipende in buona parte dalla loro funzione. In campo educativo e formativo le competenze vengono sempre di più intese come unità di riferimento per progettare curricula, valutarne gli esiti, e come indicatori per la continuità educativa.

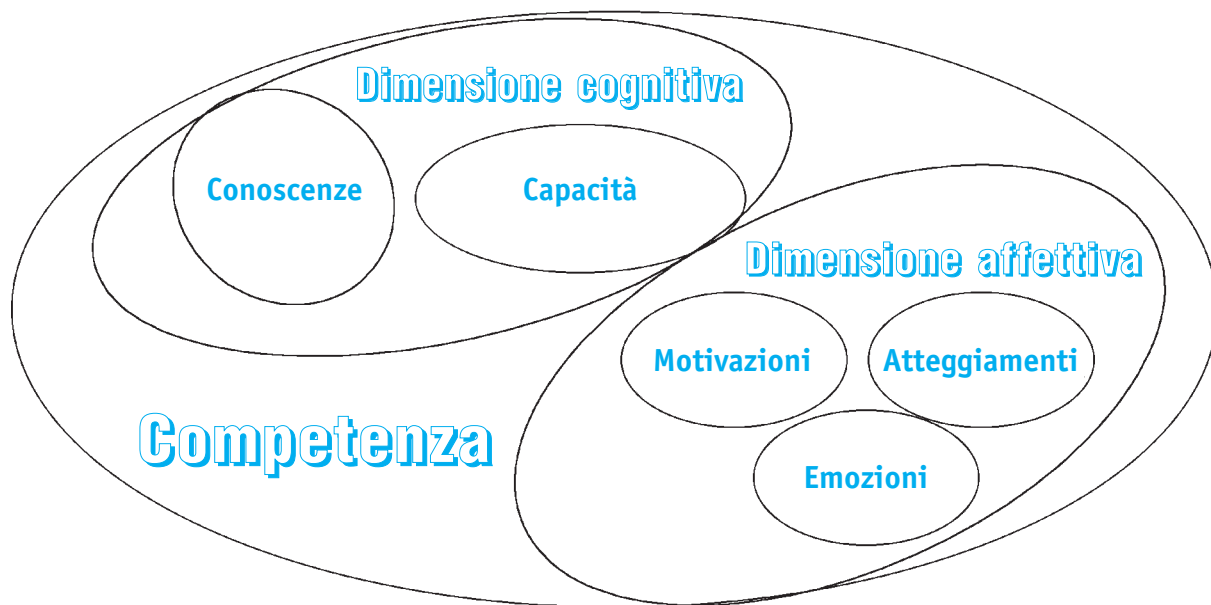
Per l'individuo esse sono strumento di autoregolazione dello sviluppo formativo e professionale. Sulla base del loro riconoscimento egli può infatti decidere o accettare interventi di recupero e di rinforzo; può scegliere e costruire percorsi composti anche da momenti di alternanza tra scuola e lavoro, da uscite e rientri nei diversi sistemi formativi.

Aiutare il soggetto a riconoscere le competenze possedute è utile affinché sappia definire scelte formative e di lavoro, oltre che per sostenere la motivazione. È particolarmente utile in alcuni momenti del processo di orientamento,

per esempio nel percorso di verifica della scelta fatta, per riflettere sulle connessioni tra caratteristiche personali, specificità del percorso di studio e caratteristiche delle figure professionali collegate.

Valorizzare le competenze nel processo formativo comporta ripensare alle pratiche formative per la loro acquisizione e rivedere le pratiche di valutazione anche in funzione del riconoscimento delle competenze possedute in ingresso e di quelle acquisite in itinere

I motivi principali per i quali si rende necessario adottare opportune modalità di valutazione sono connessi al concetto stesso di competenza, frutto dell'insieme dinamico di conoscenze, capacità (dimensione cognitiva, operativa) e di motivazioni, atteggiamenti, emozioni (dimensione affettiva); ma anche dalla natura complessa di alcune competenze sulla base di una singola prestazione» (Scandella, in AA.VV., 2002).



### **Fare orientamento: gli strumenti e le tecniche**

La questione degli strumenti utili agli operatori dell'orientamento nella scuola è annosa e complessa, se in fatti esistono metodologie importanti e valide, come ad esempio il bilancio delle competenze, e altrettanto vero che esse non sono direttamente applicabili ai nostri scopi come orientatori all'interno della scuola. Il bilancio delle

competenze, infatti, «è una metodologia utilizzata per aiutare l'individuo ad elaborare un bilancio delle risorse possedute attraverso un percorso articolato in momenti di gruppo ed individuali. Può essere utile per la scuola farvi ricorso in situazioni particolari, per esempio di riorientamento, affidandone la realizzazione a personale esperto, ma anche per attingere spunti metodologici per i percorsi di orientamento» (Scandella, 2002).

Anche l'esperienza della formazione professionale può aiutare la scuola a desumere spunti e strumenti efficaci per sostenere i ragazzi in transizione nella individuazione e scoperta delle proprie competenze, per lo meno per quelle utili ad affrontare il compito di sviluppo orientativo.

Il percorso di orientamento in classe, quindi, deve dare l'opportunità ai ragazzi di esplorare ed acquisire elementi fondamentali utili a "riempire la cassetta degli attrezzi" per cominciare a costruirsi un'identità, riconoscendo le proprie competenze. Questi elementi sono quindi relativi alla conoscenza di sé e della realtà esterna.

### **Conoscenza di sé (immagine del sé reale, ideale e sociale):**

risorse acquisite in situazioni formative formali e informali: capacità, competenze, senso di autoefficacia, livello di autonomia; propensioni: aspirazioni, desideri, interessi (scolastici ed extra scolastici) caratteristiche evolutive della pre adole-

scenza e adolescenza rappresentazioni della scuola e del lavoro: significati attribuiti, opinioni, valori, atteggiamenti.

### **Conoscenza della realtà esterna:**

- contesto sociale, economico (a partire da quello locale)
- mondo del lavoro, com'è, come cambia, (primo approccio all'organizzazione e cultura del lavoro a partire dalle conoscenze possedute, funzione del lavoro, settori economici, professioni)
- opportunità formative e lavorative

Entrambi questi gruppi di elementi di conoscenza devono trovare spazio all'interno di un intervento organizzato di orientamento, senza che l'uno sia prevalente sull'altro. In questo volume presenteremo a questo proposito un percorso di orientamento ideal tipico come stimolo ed esempio.

Approfondiamo ora la questione della conoscenza della realtà esterna, ovvero la necessità di approfondire e esplorare il mondo del lavoro.



---

# Perché parlare di mercato del lavoro nei percorsi di orientamento

Nel mercato del lavoro odierno ci sono vistose difficoltà, ma anche occasioni che spesso non vengono colte o per difetto di strumenti o per l'assenza di un progetto che chiarisca "che cosa" cercare, in quali direzioni rivolgere i propri sforzi.

Dal punto di vista dei ragazzi impegnati nella transizione fra cicli di studio la necessità di avere un progetto di massima appare tanto più urgente, dato che senza una meta è assai complesso organizzare i passaggi intermedi, quali ad esempio la scuola superiore o il percorso formativo da frequentare.

Come abbiamo già visto, l'ambito della conoscenza della realtà esterna, unita alla conoscenza di sé, è uno dei perni delle azioni orientative mirate alla costruzione di un progetto orientativo; Sangiorgi (2000) pertanto ritiene «imprescindibile la riflessione su una ulteriore dimensione individuale: quella del proprio sistema di riferimento. Occorrerà dunque che il soggetto esplori quegli elementi obiettivi che fanno parte imprescindibile della propria realtà: a partire dalla biografia e dal curriculum per includere i vincoli e le opportunità che possono derivare dal proprio sistema familiare, dalle proprie risorse economiche e sociali. (...) senza un'appropriata analisi di questi elementi di fatto potremmo essere indotti a ritenere che i desideri e le potenzialità possano prevalere su tutto.

Ciò non è sempre vero e dunque occorrerà che i ragazzi ricostruiscano, con l'aiuto ed il *feedback* dell'orientatore o dell'insegnante, la mappa della

propria realtà di più immediato riferimento, individuando gli elementi che costituiscono un vincolo e quelli che costituiscono un'opportunità, quelli modificabili e quelli non modificabili (...).

Occorrerà anche esaminare i vincoli e le opportunità che emergono dal contesto di riferimento del soggetto e che possono derivare dalle caratteristiche del territorio in cui abita, dai livelli di sviluppo economico del suo ambiente, dall'andamento del mercato del lavoro a livello locale, allargando la prospettiva, a livello nazionale, dalle politiche occupazionali in atto, dai livelli di innovazione tecnologica, dalle trasformazioni in atto nel sistema produttivo, ecc.».

Per la giovane età dei soggetti a cui si rivolge l'orientamento è importante, allora, collegare il discorso sulla scelta a quello sul mercato del lavoro e sul mondo delle professioni; ciò non tanto perché la struttura del mercato del lavoro locale debba influenzare in maniera netta le scelte, ma proprio perché al contrario le scelte possano partire dagli interessi e dalle caratteristiche dei ragazzi.

Inoltre, proprio perché le scelte compiute a questa età possono subire delle variazioni nel tempo, a fronte dell'esperienza e dell'acquisizione/scoperta di nuove capacità/attitudini, è importante consegnare ai ragazzi un minimo metodo per la conoscenza di sé e per la raccolta di informazioni, elementi necessari alla costruzione di un progetto professionale, corredati da una serie di supporti che possono favorire poi localmente la composizione di tale progetto.

---

# Il percorso di educazione alla scelta

Per i motivi sopra elencati, il percorso di educazione alla scelta che qui presentiamo utilizza, riadattandoli all'età ed alla condizione dei partecipanti, gli strumenti propri del percorso "Bilancio orientamento" desunti e rielaborati dal Centro di Bilancio CLIP<sup>1</sup> di Parigi.

Le scelte operate in precedenza dai ragazzi contribuiscono come parte integrante per la riuscita; rispetto ad esse il percorso di educazione alla scelta si pone come un rinforzo, nel caso di scelte di cui i ragazzi sono convinti, o come supporto alla conferma o alla ricerca di nuove strade, nel momento in cui i ragazzi sono maggiormente esitanti sulle scelte compiute.

Materialmente il percorso sia articola in quattro fasi:

1. Esplorazione del sé.
2. Esplorazione delle rappresentazioni sulla scuola, la formazione ed il lavoro.
3. Esplorazione della realtà - raccolta di informazioni.
4. Progettazione del percorso formativo/scolastico/professionale.

## 1. Esplorazione del sé

Obiettivo di questa fase è quello di esplorare le componenti personali delle "competenze" degli allievi: attraverso semplici stimoli (vedi schede, 1-A: *Da grande vorrei diventare*; 1-B: *Qualità*, 1-C: *Criteri*, 1-D: *Gli interessi professionali*) si invitano i ragazzi a identificare ed isolare quelle che possiamo definire le qualità, gli interessi e le attitudini, che il ragazzo si riconosce; ma anche quelle che il mondo esterno gli rimanda: l'opinione di un compagno e l'opinione di un adulto significativo, infatti, saranno parte integrante di una fotografia di se che sarà il punto di partenza per ulteriori elaborazioni.

In questa fase il ruolo dell'insegnante-orientatore sarà quello di un facilitatore: egli infatti si limiterà ad illustrare gli strumenti e le tecniche che servono allo scopo, senza mai interferire o formulare giudizi di merito sulle elaborazioni. Sarà un accompagnatore nell'esplorazione, sempre al fianco del ragazzo, ma mai al suo posto nell'identificare quei tasselli fondamentali per un lavoro di progettazione e quindi di scelta, che è sempre individuale.

Ogni risultato in questa e nelle altre fasi è accettabile e corretto, non esistono infatti "fotografie di sé" giuste o sbagliate, esistono invece analisi magari poco obiettive o troppo enfatiche, in questo caso è compito dell'adulto orientatore sottolineare incongruenze o esagerazioni, sempre senza imporre un'opinione.

## 2. Esplorazione delle rappresentazioni sulla scuola, la formazione ed il lavoro

In questa fase i ragazzi vengono invitati ad esprimere le loro idee in merito all'importanza di formarsi per inserirsi nel mercato del lavoro. Anche se può sembrare un discorso distante, manca ancora molto per l'inserimento nel mondo del

<sup>1</sup> Il Carrefour Local pour l'Insertion Professionnelle - Centre de Bilan de Competences (CLIP) è un'associazione, non a scopo di lucro, nata nel 1986. Opera nel campo dell'orientamento e dell'accesso all'impiego di occupati e di disoccupati giovani e adulti.

A partire dal 1989, CLIP realizza bilanci di competenze, attività che si è sviluppata in Francia grazie alla Legge del 1991 sul bilancio di competenze.

CLIP organizza anche "club" per la ricerca dell'impiego e sessioni d'orientamento.

Svolge inoltre attività di ricerca, pubblica opere pedagogiche sul tema dell'orientamento, l'analisi delle competenze e la ricerca del lavoro. Sito internet: [www.cbc-clip.org](http://www.cbc-clip.org).

lavoro, in realtà le rappresentazioni che si possiedono su questo particolare contesto sono determinanti nel compimento delle scelte, per questo è fondamentale riconoscerle e sapere giustamente dimensionare (vedi scheda 2-A: *Per me il lavoro è...*). Il meccanismo di disvelamento di stereotipi o di accrescimento di informazioni su determinate questioni relative all'importanza delle formazioni (professionale e scolastica) è fondamentale quindi per una serena, ed efficace, scelta (vedi scheda 2-B: *Formati e contenuti*).

### 3. *Esplorazione della realtà - raccolta di informazioni*

Dopo aver definito le risorse e le aspirazioni l'azione di orientamento si indirizza verso l'esterno, verso il mondo della scuola e delle professioni, per raccogliere le informazioni necessarie per progettare un percorso formativo/scolastico.

L'incontro con testimoni privilegiati del mondo della scuola e delle professioni è sicuramente il cuore di questa fase.

Questo incontro, infatti, viene preparato ed i ragazzi scoprono l'attrezzatura idonea per raccogliere le informazioni in maniera efficace. Nel gruppo vengono infatti definite le scuole e le professioni da indagare, per poi mettere a punto delle interviste dettagliate o delle griglie di raccolta di elementi ritenuti necessari per compiere una scelta efficace (vedi schede 3-A: *Intervista* e 3-B *Carta scuola*).

### 4. *Progettazione del percorso formativo/scolastico/professionale*

È la fase finale: i ragazzi hanno esplorato e riconosciuto le loro risorse. I loro criteri nella scelta di un obiettivo professionale sono stati chiariti, si sono raccolte informazioni sulle scuole desiderate e sulla professione che sperano di poter un giorno fare. Si tratta ora di cominciare un lavoro di progettazione dei passi futuri da compiere per avvicinarsi sempre di più all'obiettivo.

In questa fase l'orientatore rimanda alle fasi precedenti, facendo da filo conduttore e sintetizzando i diversi passaggi, sostiene nella compilazione fisica di quello che sarà "il primo progetto" (vedi scheda 4-A: *Il mio primo progetto*).

## Ruolo degli insegnanti

Nelle attività di orientamento scolastico, come più volte ricordato, sono fondamentali gli apporti del "mondo adulto" del quale gli insegnanti fanno

parte a pieno titolo. L'intervento dell'insegnante, che spesso è anche colui che propone e gestisce le attività di orientamento, è allora da considerare attentamente.

Per le motivazioni riportate sopra, relative alla creazione dell'*habitus sociale*, ma anche per le implicazioni legate sull'autostima, è fondamentale creare un ambiente non giudicante, che accolga, senza giudicarle, le scelte verbalizzate dai ragazzi durante le attività.

Questo può avvenire, ad esempio, utilizzando interventi verbali che eventualmente invitino ad un'ulteriore riflessione del ragazzo, qualora le scelte che si delineano sembrassero troppo "distanti" dall'idea che ci siamo fatti, in quanto adulti ed insegnanti, sulle potenzialità e risorse dell'allievo.

Un altro ruolo di chi gestisce le attività di orientamento, più tecnico questa volta, è quello di favorire la conoscenza di quelle che comunemente vengono definite le fonti informative: siti internet, repertori professionali, servizi informativi, guide... tutto ciò che può essere utilizzato dai ragazzi per ampliare e integrare le loro conoscenze rispetto alla realtà del lavoro e delle professioni, per poter attivare un confronto con le loro risorse o aspettative, con la loro "fotografia del sé".

## Il Tecnico di orientamento nella scuola, un nuovo profilo professionale

Nella comunità scientifica italiana che si occupa dei temi dell'orientamento è in atto un percorso di definizione e descrizione dei diversi profili professionali dedicati all'orientamento. L'Isfol, istituto di ricerca che si distingue per il "servizio" offerto ad una efficace cristallizzazione teorica dell'esperienza realizzata da anni nel sistema dei servizi all'orientamento ed all'educazione e formazione, ha recentemente pubblicato i primi esiti di una ricerca nazionale sui profili professionali dell'orientamento nei diversi sistemi organizzativi<sup>2</sup>. La proposta contenuta nei risultati di questa ricerca individua alcuni profili, descrivendone mansioni e competenze, tutti relativi e caratterizzati dall'inserimento in particolari sistemi organizzativi (la scuola, la formazione professionale, i servizi all'impiego).

<sup>2</sup> A. Grimaldi (a cura di), *Profili professionali per l'orientamento: la proposta Isfol*, Milano, Franco Angeli, 2003.



I profili individuati sono:

- Operatore dell'informazione orientativa
- Tecnico dell'orientamento
- Consulente di orientamento
- Analista di politiche e servizi di orientamento.

Per le caratteristiche che lo definiscono e che lo avvicinano molto al ruolo che gli insegnanti possono avere nei percorsi di educazione alla scelta che stiamo presentando, ci sembra importante presentare in questo manuale il profilo che l'Isfol ha denominato tecnico dell'orientamento, rimandando al volume che presenta l'intera ricerca per la trattazione degli altri profili, tutti centrali e non meno importanti.

Il tecnico dell'orientamento, così come lo descrive Isfol, è un professionista che opera all'interno del contesto organizzativo-scuola, che conosce in maniera approfondita «sia sotto il profilo degli obiettivi e finalità (competenze istituzionali, normativa, mission di servizio, ecc.) sia per quanto concerne funzioni e cultura organizzativa» (Grimaldi, 2003). Le sue funzioni attengono al monitoraggio e tutorato orientativo di un'esperienza in atto, all'accompagnamento in itinere dei diversi percorsi, a partire dalla definizione degli obiettivi sino ad arrivare alla realizzazione dell'intervento orientativo. Ulteriori compiti e mansioni di questo profilo professionale sono legati alla «prevenzione e recupero di comportamenti inefficaci».

«Nella scuola il tecnico dell'orientamento svolgerà prevalentemente attività di monitoraggio dei percorsi scolastici (come, ad esempio, le azioni di accoglienza nelle fasi di ingresso nei nuovi cicli di studio; o azioni volte alla riorganizzazione dei percorsi scolastici attraverso lo strumento delle passerelle fra indirizzi di studio)» (Grimaldi, 2003, pag. 111).

Le aree di competenza caratteristiche di questo profilo sono:

- Competenze di lettura del contesto e di progettazione delle attività di orientamento.
- Competenze comunicativo-relazionali con i soggetti interni ed esterni all'organizzazione nella quale si opera.
- Competenze giuridiche, amministrative e informatiche.

Più nello specifico le diverse aree potranno comprendere:

1. competenza di lettura ed analisi del contesto, degli obiettivi, della cultura organizzativa;
2. competenza a definire obiettivi e procedure di

intervento per specifiche esigenze e per specifiche popolazioni di utenti;

3. competenza nel monitoraggio e nella valutazione dell'efficienza ed efficacia dell'azione orientativa;
4. competenza a definire obiettivi e progettare percorsi di orientamento anche di carattere innovativo in riferimento alle specifiche situazioni;
5. competenza a relazionarsi sia all'interno dell'organizzazione nella quale si opera, sia con gli enti del territorio e con i soggetti organizzativi ed istituzionali con i quali si interagisce
6. competenza a costruire e gestire reti sociali;
7. competenza ad ascoltare e a comunicare con singoli individui e gruppi di individui (sia intra sia inter-organizzativi);
8. competenze a gestire una relazione interpersonale di aiuto;
9. competenze in ambito giuridico, amministrativo ed economico per la gestione di progetti di intervento.

## Strumenti per il percorso di educazione alla scelta, una proposta

Di seguito presentiamo alcuni strumenti che vengono abitualmente utilizzati nei percorsi di educazione alla scelta.

Questi strumenti sono stati selezionati dalla letteratura specifica o costruiti *ex novo* a partire dall'esigenza di rispondere ai bisogni orientativi legati alle diverse fasi del percorso (vedi sopra),

L'utilizzo di questi strumenti è naturalmente subordinato alla chiarezza ed alla fluidità delle azioni. Pertanto si consiglia di utilizzarli come spunto e punto di avvio per una riflessione più ampia ed approfondita, con il gruppo classe o con il singolo partecipante al percorso.

### Elenco degli strumenti:

1-A: *Da grande vorrei diventare...*

1-B: *Le mie qualità.*

1-C: *I miei interessi professionali.*

1-D: *I miei criteri di scelta.*

2-A: *Per me il lavoro è...*

2-B: *Formati e contenti?*

3-A: *Carta della scuola.*

3-B: *Intervista.*

4-A: *Il mio primo progetto.*

# Da grande vorrei diventare...



Hai appena incontrato il "Genio della Lampada" che è pronto ad esaudire due tuoi desideri...

Il primo desiderio riguarda il tuo lavoro futuro.

Che lavoro desidereresti fare da grande?

Il secondo desiderio riguarda le caratteristiche del tuo futuro lavoro.

Come immagini il lavoro che hai scelto?


(Più elementi dirai al Genio, più completa sarà la realizzazione del tuo sogno!)




**il Genio**

 ha bisogno di qualche elemento in più!

Perché hai scelto questa professione?  
 (Ricorda che il Genio non accetterà risposte come "mi piace" o "è bella"...  
 ha bisogno di motivazioni più precise!)




Quali desideri, sogni, aspirazioni pensi di poter realizzare con questa professione?



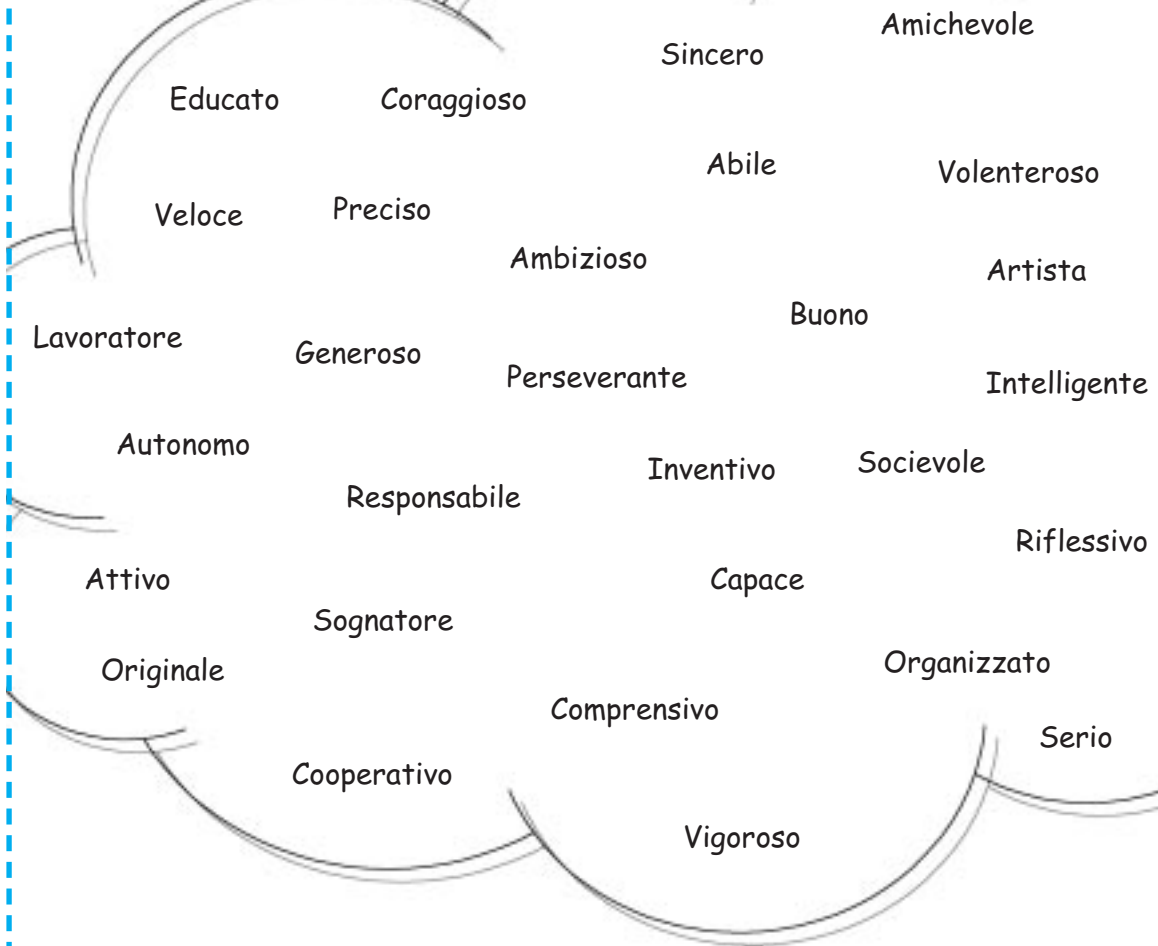


...Il Genio è sicuro che potrai realizzare i tuoi sogni  
 (altrimenti che Genio sarebbe!?)...  
 e ti ricorda che ci vuole un pizzico di magia...  
 e **TANTO IMPEGNO!**



# Le mie qualità

Leggi con attenzione l'elenco delle qualità:



Ora che hai letto tutto l'elenco scegli **6 QUALITÀ** che descrivono meglio la tua personalità.

**ATTENZIONE!**

**CERCA DI DESCRIVERE ESATTAMENTE COME SEI,  
E NON COME TI PIACEREBBE ESSERE.**

**Esempio:** se penso di essere **generoso** cerchio quell'aggettivo;  
se vorrei essere generoso, ma non lo sono, allora non lo cerchio.



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

# Le mie qualità

...secondo **GLI ALTRI!!!**

Chiedi ad un amico o amica, ad un insegnante e ad un familiare (mamma, zia, sorella, cugino...) di leggere l'elenco e di scegliere **6 qualità che ti appartengono**.  
La prossima volta faremo il confronto, non dimenticare la scheda a casa!

Attivo  
Vigoroso  
Originale  
Volenteroso  
Organizzato  
Responsabile  
Serio  
Comprensivo  
Preciso  
Socievole

Sognatore  
Capace  
Perseverante  
Educatore  
Autonomo  
Inventivo  
Cooperativo  
Ambizioso  
Abile  
Intelligente

Lavoratore  
Amichevole  
Generoso  
Veloce  
Artista  
Riflessivo  
Sincero  
Coraggioso  
Buono

**Elenca le qualità scelte  
dall'amico/amica**



**Elenca le qualità scelte  
dall'insegnante**



**Elenca le qualità scelte  
dal familiare**



# I miei interessi professionali

## Quali sono gli aspetti del lavoro che ti attirano di più?

Di seguito troverai una serie di affermazioni raggruppate in base alle differenti caratteristiche del lavoro.

**Leggi con attenzione ogni gruppo di frasi.  
Dopo aver letto tutto l'elenco decidi  
se per te le affermazioni nel complesso sono  
MOLTO INTERESSANTI o POCO INTERESSANTI  
e segnalo con una crocetta.**

## lavorare con DATI può significare:



- Coordinare le informazioni che circolano tra uffici diversi
- Elaborare dati tecnici con l'uso di apparecchiature elettroniche
- Prendere appunti precisi e dettagliati
- Raccogliere e classificare informazioni
- Confrontare i dati del proprio lavoro con quelli di altri lavoratori
- Valutare le informazioni a disposizione
- Raccogliere ed organizzare dati relativi alla contabilità
- Raccogliere ed elaborare dati per una ricerca

PER TE queste attività SONO:

**MOLTO INTERESSANTI**       **POCO INTERESSANTI**

## lavorare con OGGETTI può significare:

- Produrre oggetti
- Controllare il funzionamento di una macchina automatica
- Riparare e collaudare macchinari
- Fare un lavoro soprattutto manuale
- Lavorare con strumenti e attrezzi
- Azionare e controllare macchinari
- Guidare veicoli
- Usare degli strumenti per controllare la temperatura dei materiali



PER TE queste attività SONO:

**MOLTO INTERESSANTI**       **POCO INTERESSANTI**



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## lavorare con PERSONE può significare:

- Avere contatti con le persone
- Svolgere attività di consulenza
- Istruire le persone
- Trattare affari
- Coordinare, guidare l'attività di un gruppo di persone
- Occuparsi di vendite al pubblico
- Svolgere una attività in cui è necessario accogliere ed intrattenere le persone
- Svolgere una attività di pubbliche relazioni



PER TE queste attività SONO:

**MOLTO INTERESSANTI**

**POCO INTERESSANTI**

## lavorare con IDEE può significare:



- Scrivere articoli di un giornale
- Progettare una ricerca scientifica
- Svolgere una indagine storica
- Fare attività politiche e sindacali
- Fare la critica di un evento o di un lavoro di qualcun'altro (mostre, concerti, libri pubblicati, ...)
- Presentare un libro ad un gruppo di persone
- Presentare una relazione ad un convegno o durante una riunione di lavoro
- Studiare l'organizzazione della società

PER TE queste attività SONO:

**MOLTO INTERESSANTI**

**POCO INTERESSANTI**

## Adesso fai sintesi...

Segna con una crocetta quegli aspetti del lavoro che per te sono risultati MOLTO INTERESSANTI:

LAVORARE CON **DATI**

LAVORARE CON **OGGETTI**

LAVORARE CON **PERSONE**

LAVORARE CON **IDEE**






Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

# Dagli interessi alle professioni...

A questo punto hai individuato le aree di interesse per te più importanti.

Prova ad elencare tutti i mestieri e le professioni che corrispondono alle preferenze che sono emerse dall'esercitazione.

Se sei in difficoltà chiedi un aiuto agli insegnanti ed agli operatori!!



**ORSO**  
COOPERATIVE SOCIOLE

Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.



# I miei criteri di scelta

Quante volte ti è capitato di dover prendere una decisione?

Tutti giorni ci capita di dover prendere delle decisioni, anche “piccole”!  
Forse non ce ne accorgiamo, ma ogni volta che prendiamo una decisione, che facciamo una scelta, utilizziamo dei CRITERI.

Infatti: i criteri di scelta sono gli elementi in base ai quali compiamo le nostre scelte.  
Più è importante la decisione che dobbiamo o vogliamo prendere, più è importante avere chiari quali sono i nostri criteri di scelta.

**A questo punto prova a rispondere a questa domanda:  
in base a quali elementi ti piacerebbe poter scegliere il tuo “lavoro ideale”?**

Leggi tutto l'elenco e sottolinea i criteri che per te sono MOLTO importanti:

*Lavorare in cantiere o in officina*

*Essere indipendente*

*Lavorare in campo artistico*

*Fabbricare*

*Riparare/fare manutenzione*

*Sorvegliare/proteggere*

*Lavorare con i numeri*

*Aver forza fisica*

*Spostarsi spesso*

*Essere a contatto con la natura o con gli animali*

*Lavorare in ufficio*

*Lavorare da solo*

*Lavorare all'estero*

*Fare un lavoro redazionale*

*Avere ritmi ed orari irregolari*

*Lavorare in équipe*

*Fare un lavoro di precisione*

*Occuparsi degli altri*

*Consigliare*

*Entrare in contatto con il pubblico*

*Lavorare all'aperto*

*Utilizzare una o più lingue straniere*

*Fare ricerca*

# Per me il lavoro è...

Leggi con attenzione le affermazioni contenute nella scheda.

Decidi con attenzione quanto ogni frase è adatta a spiegare quello che tu pensi del lavoro, la tua IDEA di lavoro.

I numeri indicano la scala di importanza.

Per ogni affermazione metti una crocetta sui numeri, sapendo che:

1 = per niente adatta ad esprimere la tua idea di lavoro

5 = perfetta per spiegare la tua idea di lavoro

1	Attraverso il lavoro la persona si realizza	1	2	3	4	5
2	Il lavoro serve per guadagnarsi da vivere	1	2	3	4	5
3	Il lavoro garantisce il progresso della società	1	2	3	4	5
4	Il lavoro è soprattutto fatica	1	2	3	4	5
5	Il lavoro dà soddisfazione	1	2	3	4	5
6	Attraverso il lavoro si raggiunge il successo	1	2	3	4	5
7	Il lavoro è un diritto di tutti	1	2	3	4	5
8	Il lavoro provoca stress	1	2	3	4	5
9	Il lavoro deve essere interessante	1	2	3	4	5
10	Il lavoro permette di essere indipendenti	1	2	3	4	5
11	L'uomo e la donna sono uguali di fronte al lavoro	1	2	3	4	5
12	Nel lavoro bisogna fare dei sacrifici	1	2	3	4	5
13	Il lavoro richiede un coinvolgimento personale	1	2	3	4	5
14	Il lavoro dà sicurezza	1	2	3	4	5
15	Attraverso il lavoro partecipi allo sviluppo della società	1	2	3	4	5
16	Il lavoro è principalmente un dovere	1	2	3	4	5
17	Il lavoro richiede impegno	1	2	3	4	5
18	Attraverso il lavoro si diventa importanti, si acquista prestigio	1	2	3	4	5
19	Il lavoro non deve danneggiare la salute	1	2	3	4	5
20	Il lavoro è causa di infelicità	1	2	3	4	5
21	Attraverso il lavoro costruisci un progetto di vita	1	2	3	4	5
22	Nel lavoro conta soprattutto la stabilità	1	2	3	4	5
23	Il lavoro aiuta il cambiamento della società	1	2	3	4	5
24	Il lavoro è una noia	1	2	3	4	5

Tratto da: "Progetto Rete".

Amministrazione Provinciale di Bologna, Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, 1992.



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

# Per me il lavoro è...

Ora che hai completato la scheda, con molta cura prosegui nel tuo lavoro!

Ogni affermazione ha una parola chiave (o un verbo !):

la riconosci perché è stata evidenziata!! Le stesse parole chiave tu le troverai nello schema ...

Devi: Controllare, affermazione per affermazione, il "voto" che hai segnato.

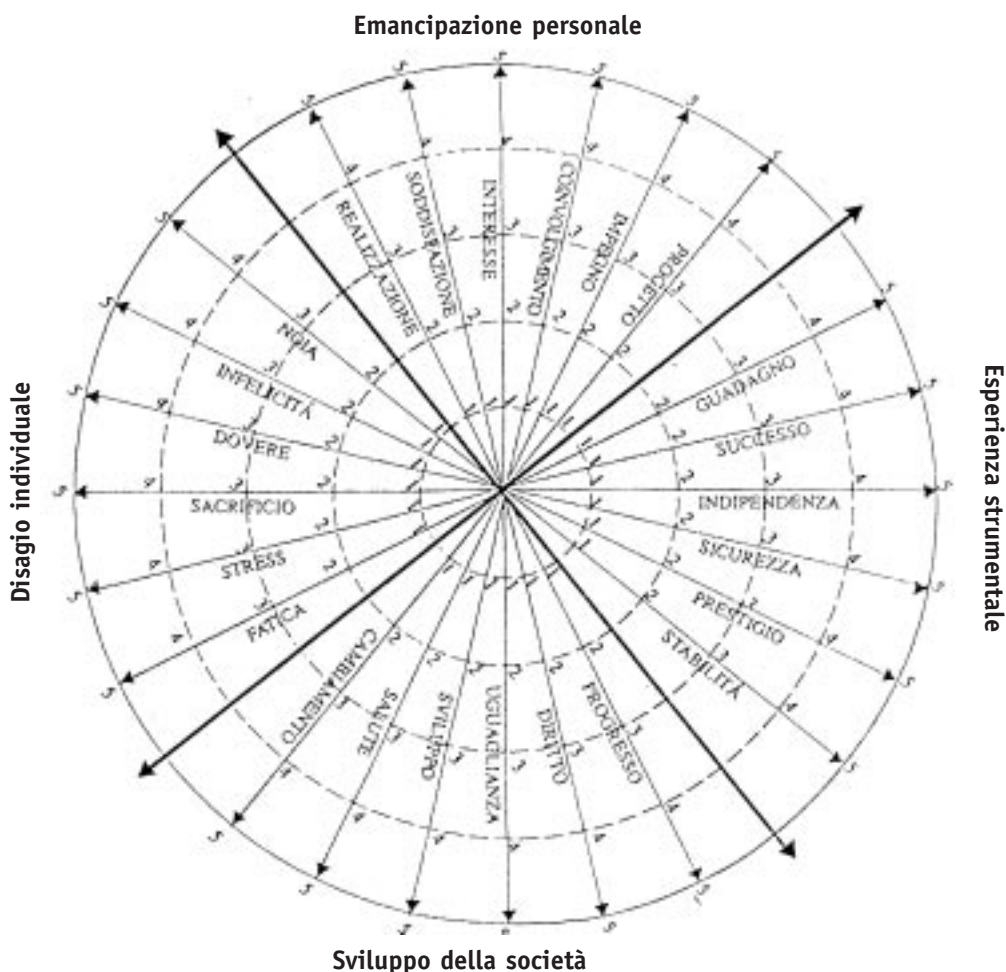
Rintracciare nello schema la parola chiave.

Colorare lo spicchio corrispondente alla parola chiave di tanti quadratini quanto alto è il punteggio che hai assegnato a quella frase...

**Facciamo un esempio...**

Immagina di aver dato punteggio 3 alla prima affermazione, la parola chiave è REALIZZA.

Nello schema colorerai di 3 quadratini lo spicchio corrispondente alla parola REALIZZAZIONE (a partire dal centro...).



Tratto da: "Progetto Rete".

Amministrazione Provinciale di Bologna, Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, 1992.



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## Formati e contenti?

*Una persona istruita ha più possibilità nella vita.*

Sono d'accordo  
...perché

.....

.....

.....

Non sono d'accordo  
...perché

.....

.....

.....



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## Formati e contenti?

*Per trovare lavoro è importante saper fare delle cose, e non studiare.*

Sono d'accordo  
...perché

.....

.....

.....

Non sono d'accordo  
...perché

.....

.....

.....



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## Formati e contenti?

*Per trovare lavoro può essere di aiuto avere un titolo di studio superiore alla licenza dell'obbligo (una qualifica professionale, un diploma...)*

Sono d'accordo  
...perché

---

---

---

Non sono d'accordo  
...perché

---

---

---



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## Formati e contenti?

*Studiare stimola la persona a pensare e ad impegnarsi.*

Sono d'accordo  
...perché

---

---

---

Non sono d'accordo  
...perché

---

---

---



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## Formati e contenti?

*Studiare ti permette di mantenerti aggiornato (ad esempio sulle nuove tecnologie)*

Sono d'accordo  
...perché

---

---

---

Non sono d'accordo  
...perché

---

---

---



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

## Formati e contenti?

*Studiare è solo una perdita di tempo.*

Sono d'accordo  
...perché

---

---

---

Non sono d'accordo  
...perché

---








---

---



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

# Carta della scuola

<b>Istituto</b> (nome, indirizzo, città...)		<b>Indirizzi</b> 	
<b>Materie previste</b> 		<b>Orario lezioni</b> 	
<b>Laboratori attivati</b> 		<b>Prospettive professionali</b> (cosa si può fare dopo?) 	
<b>Altro</b> (es. Stages, sportelli, viaggi studio...)		<b>Raggiungibilità dell'istituto</b> (con quali mezzi?) 	
<b>Cosa vorrei ancora sapere?</b> 			

# INTERVISTA!

**Intervista a**

Professione scelta

**Mansioni/attività**

Che cosa fa? Di che cosa si occupa? Quali sono i compiti che le vengono assegnati?

**Rapporti di lavoro**

Con chi ha rapporti durante l'esecuzione dei suoi compiti? Con quali colleghi deve lavorare? Lavora da solo o con una squadra o con un'équipe? Ha contatto diretto con i clienti?

**Ambiente di lavoro**

Dove lavora (fabbrica, ufficio, negozio) Com'è fatto il suo ambiente di lavoro (grande, piccolo, all'aperto...)?

**Strumenti**

Con quali strumenti e macchinari lavora?



### **Titoli di studio**

Quale titolo di studio bisogna possedere per fare questa professione? Ci sono possibilità di formazione all'interno della ditta? Ci sono percorsi particolari? (apprendistato, corsi specializzazione).

### **Capacità/Attitudini**

Quali caratteristiche personali, attitudini bisogna possedere per fare questa professione? Per che cosa bisogna essere portati? Occorrono dei requisiti anche fisici (es. acutezza visiva, niente allergie ecc.)?

### **Stipendio**

Qual è lo stipendio medio? Qual è agli inizi, quale può diventare dopo un po' di tempo? Dopo quanto tempo?

### **Carriera**

Quale carriera può fare?

### **Cosa le piace**

Cosa le piace del suo lavoro? Perché?

### **Pari opportunità**

A partire dalla sua esperienza ci sono più uomini o più donne che svolgono questa professione? Secondo lei perché?



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

# Il mio primo progetto...

**Avere un obiettivo professionale ti può aiutare a capire quale percorso formativo seguire.....**

Scrivi il nome del tuo lavoro ideale, oppure il settore che ti interessa di più:

Qual è, secondo te, la scuola superiore che può aiutarti a raggiungere questo "lavoro ideale" o che può aiutarti ad inserirti nel settore che hai indicato? Scrivilo nel riquadro.

Se pensi che ci possano essere più scuole utili, scrivile tutte!!!

La scuola (o le scuole!) che hai indicato ti potrebbe piacere perché...

Ti sei già informato sulla scuola (o sulle scuole) che hai indicato?  
Che cosa hai scoperto?

Prova a fare un **bilancio** delle tue caratteristiche personali, aiutandoti con le scheda che hai compilato durante il percorso di orientamento: che **qualità, interessi, attitudini** hai? Quali sono le materie per cui ti senti portato, gli argomenti che ti piacciono e che ti piacerebbe approfondire? Rispondi ora alla seguente domanda: quali sono, secondo te, i tuoi **punti forti, le caratteristiche che possiedi e che potrebbero aiutarti nell'affrontare la nuova scuola superiore?**

Quali sono invece i tuoi **punti da migliorare, gli aspetti su cui devi lavorare per riuscire ad affrontare al meglio la scuola superiore?**

Rileggi i punti da migliorare che hai segnato e prova a scrivere che cosa puoi concretamente fare per affrontarli e superarli:

**Pensi che la scuola che hai indicato sia adatta a te ed al raggiungimento del tuo lavoro ideale? Motiva la tua risposta!!**



Organizzazione per la Ricreazione Sociale s.c.s. a r.l.

---

# Bibliografia

- Bellamio, Scandella (2002), in AA.VV., *La scuola che orienta*, La nuova Italia, pp. 94.
- Baumgarten (1949), *Orientation et selection professionnelles par l'examen psychologique du caractère*, Dunod, Paris.
- Bruscaglioni (1994), *Orizzonte empowerment: panoramica su significati ed applicazioni dell'empowerment*, "Rivista Uomo", 2-3.
- C. Messana (1999), *Valutazione formativa e personalità*, ed. Carocci.
- Crites I.O. (1969), *Vocational psychology*, McGraw-Hill, New York.
- R. De Beni, A. Moè (2002), *Motivazione ed apprendimento*, Il Mulino.
- Festinger L. (1997), *La dissonanza cognitiva*, Milano, Angeli (ed. orig. 1957).
- Fondazione Centro di Orientamento di Alessandria (2002), *Lavorare per l'orientamento*, Regione Piemonte.
- Grimaldi A. (2002), a cura di, *Modelli e strumenti a confronto: una rassegna sull'orientamento*, Franco Angeli, Milano.
- Hansen J.C. (1984), *The measurement of vocational interest: issues and future directions*, in Brown S.D., Lent R.W. (a cura di), *Handbook of counselling Psychology*, Wiley, New York.
- K. Lewin (1961), *Principi di psicologia topologica*, ed. Organizzazioni Speciali, Firenze (ed. or. 1936).
- Maslow A.H. (1943), *A theory in Human Motivation*, trad. it. Bollati Boringhieri, Torino, 1986.
- Moreno J.L. (1964), *Principi di sociometria*, ed. Etas Kompass, Milano.
- Novara F., Sarchielli G. (1996), *Fondamenti di psicologia del lavoro*, Il Mulino, Bologna.
- Piccardo C. (2001), *Sviluppo organizzativo per l'empowerment*, Sviluppo & Organizzazione, 183, pp. 69-88.
- Pombeni M.L. (1990), *Orientamento scolastico e professionale*, NIS, Roma.
- Pombeni M.L., D'Angelo M.G. (1994), *L'orientamento di gruppo*, NIS, Roma.
- A. Pope, S. McHale, E. Craighead, *Migliorare l'autostima*, Centro Studi Erickson.
- Putton, 2000, *Orientamento di vita e strategie di empowerment*, "Quaderni di orientamento", 16, pp. 4-9.
- Rogers (1973), *Libertà nell'apprendimento*, Giunti, Firenze.
- Ferrari, Nota, Soresi (in corso di stampa), *Le credenze di efficacia in studenti dai 15 ai 19 anni: lo strumento "quanta fiducia ho in me?"*, "Giornale Italiano di Psicologia".
- Nota, Soresi, *Autoefficacia nelle scelte*, ed. ITER Giunti OS.
- D.E. Super (1957), *The Psychology of career*, Harper-Collins, New York.
- Folgheraiter F., *La relazione di aiuto nel counseling e nel lavoro sociale*, introduzione a Mucchielli R., *Apprendere il counseling*, Trento, Erickson, 1987, p. 18.
- M. Viglietti, *Il metodo dell'attivazione dello sviluppo vocazionale personale (ADVP)*, in "Orientamento scolastico e professionale" n. 3/1991.
- F. Marostica, *L'orientamento nel sistema scolastico in Emilia Romagna*, atti convegno 2003, in <http://www.regione.emiliaromagna.it/formazione/AERI/Materiali/RelazionemarosticaOrientamento.doc>

---

# Indice

<b>Premessa</b>	pag.	3
<b>L'orientamento, storia degli approcci e delle definizioni; cenni sui dispositivi orientativi</b>	»	4
Diversi contesti, diversi significati	»	4
L'evoluzione storica del concetto di orientamento	»	4
<i>Le prime fasi storiche: industriale e attitudinale</i>	»	4
<i>Gli interessi professionali e le tendenze vocazionali</i>	»	5
<i>Empowerment e approccio psicodinamico</i>	»	6
<i>L'approccio socio-culturale e plurifattoriale: un approccio educativo</i>	»	6
<i>L'orientamento "continuo"</i>	»	6
Elementi fondamentali dell'orientamento	»	7
Approcci all'Orientamento	»	8
Valori fondamentali dell'Approccio educativo all'Orientamento	»	8
Le aree di attività dell'orientamento	»	8
Macroaree di attività di orientamento	»	9
Normativa di riferimento per le attività di orientamento	»	11
<b>I dispositivi: l'orientamento di gruppo</b>	»	13
<i>Il gruppo come risorsa</i>	»	14
<i>Le fasi del gruppo</i>	»	14
<i>Il ruolo del conduttore, alcuni cenni</i>	»	15
<i>Le caratteristiche dei gruppi efficaci</i>	»	15
Uno stile orientativo: cenni sulla relazione di aiuto	»	15
L'orientamento nel sistema scolastico	»	16
<i>Orientamento formativo o didattica orientativa</i>	»	16
I processi decisionali: come avviene la scelta	»	17
Promuovere l'autostima negli allievi: la centralità della relazione	»	22
<i>Il ruolo dell'insegnante nel lavoro sull'autostima</i>	»	22
<b>Perché parlare di competenze nella scuola</b>	»	24
Compiti di sviluppo ed empowerment	»	24
<i>L'habitus sociale e l'immagine di sé</i>	»	25
Le competenze: come intenderle?	»	25
Fare orientamento: gli strumenti e le tecniche	»	26
<b>Perché parlare di mercato del lavoro nei percorsi di orientamento</b>	»	28
<b>Il percorso di educazione alla scelta</b>	»	29
1. <i>Esplorazione del sé.</i>	»	29
2. <i>Esplorazione delle rappresentazioni sulla scuola, la formazione ed il lavoro</i>	»	29
3. <i>Esplorazione della realtà - raccolta di informazioni</i>	»	30
4. <i>Progettazione del percorso formativo/scolastico/professionale</i>	»	30
Ruolo degli insegnanti	»	30
Il Tecnico di orientamento nella scuola, un nuovo profilo professionale	»	30
Strumenti per il percorso di educazione alla scelta, una proposta	»	31
<i>Elenco degli strumenti</i>	»	31
<b>Bibliografia</b>	»	50

La Cooperativa sociale O.R.So. opera nell'ambito del sostegno alla transizione delle fasce deboli dal 1989. In questo ambito ha maturato specifiche competenze nei settori:

- ▶ **informazione** (ad esempio: gestione servizi Informagiovani, Vetrina per Torino, servizi di comunicazione)
- ▶ **politiche giovanili** (ad esempio: Consiglio comunale dei ragazzi, moduli formativi nelle scuole di educazione alla cittadinanza e alla pace)
- ▶ **orientamento**
- ▶ **sostegno all'inserimento lavorativo**
- ▶ **politiche attive del lavoro.**

Nel giugno 2003 la O.R.So. ha conseguito la Certificazione di Qualità e l'accreditamento della Regione Piemonte come sede idonea alla gestione di servizi di orientamento. Aderisce a Confcooperative.

Gli ambiti nei quali si collocano i percorsi di orientamento sono quelli definiti dagli standard nazionali e della Regione Piemonte:

- ▶ **l'informazione orientativa**, all'interno di percorsi orientativi integrati
- ▶ **la consulenza orientativa**: attività di colloquio individuale per la definizione dei propri obiettivi scolastici o professionali e di sostegno alla ricerca del lavoro
- ▶ **la formazione orientativa**: attività di gruppo legata all'acquisizione di strumenti per l'auto orientamento e la ricerca del lavoro.

Spesso gli ambiti descritti si integrano e concorrono a formare un percorso complesso, articolato a seconda delle esigenze della committenza, dei destinatari e del territorio di riferimento. I principali prodotti relativi agli ambiti citati sono:

- ▶ gestione di sportelli di informazione orientativa; progettazione e gestione di giornate informative su formazione, orientamento e primo lavoro (Salone della formazione e del lavoro di Saluzzo - Cuneo, InfoOrienta DAY Comune di Orbassano - Torino); seminari di formazione sui temi dell'orientamento rivolti a giovani, disoccupati, genitori ed insegnanti; coordinamento e gestione "Osservatorio Scuola e Lavoro" sulle scelte lavorative post obbligo;
- ▶ consulenza orientativa individuale per la definizione dell'obiettivo professionale; percorsi di Educazione alla scelta, per la progettazione del piano di assolvimento dell'obbligo scolastico o la costruzione del progetto personale professionale; Bilancio di Orientamento; Consulenza individuale di sostegno alla ricerca del lavoro;
- ▶ moduli formativi: corsi di abilità sociali per la ricerca del lavoro, Educazione alla sicurezza, Sostegno alle Competenze trasversali, Orientamento al Mercato del lavoro, Preparazione agli stages, Jobclub - ricerca attiva del lavoro, Bilancio di competenze.

#### Sede legale e operativa di Torino

Via Bobbio 21/A - 10141 Torino - tel. 011.19831418 - fax 011.19831323

#### Sede operativa di Alba

Via Coppa 3/B - 12051 Alba (Cn) - tel. e fax 0173.366779

#### Sede operativa di Asti

Via Carducci 22 - 14100 Asti - tel. e fax 0141.593201

email: [info@cooperativaorso.it](mailto:info@cooperativaorso.it) - sito [www.cooperativaorso.it](http://www.cooperativaorso.it)

