

## Orientamento: natura, scopi e dimensioni

### Tema 3a: Continuità e transizione nel sistema d'istruzione e formazione e nel lavoro

Raccordo scuola primaria – scuola media 1° grado,

Raccordo scuola media 1° grado – scuola media 2° grado,

Raccordo sc. media 2° grado – università, AFAM e post secondario.

#### **Documento di sintesi delle tematiche proposte alla discussione in forum e dell'esito del seminario nazionale tenuto ad Abano Terme.**

La riflessione svolta nella seminario in merito al tema della continuità si è sviluppata a partire da una condivisione del concetto di orientamento come processo continuo in prospettiva verticale, che richiede l'individuazione di strade e modi di lavoro comune, ma anche riconoscimento che esistono momenti critici, legati in particolare ai diversi passaggi tra ordini scolastici diversi. Condizione al contorno è la presenza di un contesto istituzionale che trova efficacia attuativa in una dimensione di rete e vede nella formazione insegnanti il nodo prioritario da sciogliere. L'analisi di progetti realizzati o tuttora in fase di realizzazione nei vari territori è stata mirata a far emergere gli elementi esportabili, le criticità e le modalità con cui possono essere efficacemente esportati. Di seguito si sintetizzano gli esiti della discussione.

#### ***Orientamento come processo continuo***

Come ben delineato nelle linee guida del Seminario l'orientamento è un processo, che si articola lungo l'intero arco di vita e consiste nello sviluppo graduale di competenze, conoscenza di sé e insieme degli obiettivi delle scelte quotidiane. Uno dei principali assi su cui si sviluppa è la progressiva consapevolezza delle responsabilità in merito al proprio processo di apprendimento, delle strategie messe in atto per imparare, in cui l'aspetto riflessivo (orientarsi) prevale sull'aspetto informativo (orientare).

È un processo continuo, che tuttavia ha degli inevitabili momenti di accelerazione: i momenti di passaggio da un ordine scolastico all'altro, dal sistema dell'istruzione all'università, accompagnati da scelte critiche (la scelta della scuola superiore, la scelta del corso di studi alla formazione terziaria, al lavoro – evidenziato con intensità crescente nella tabella). Tale criticità è legata alla progressiva convergenza delle scelte formative con quelle lavorative, ma ha la sua effettiva origine nel percorso formativo, che ogni studente comincia dalla scuola dell'infanzia e primaria.

<b>Percorso</b>	<b>Didattica orientante</b>	<b>Transizioni scelte: passaggi critici</b>	<b>Formazione insegnanti</b>	<b>Soggetti (istituzionali/personone)</b>		
Infanzia	Laboratorio Coinvolgimento attivo Educazione alle scelte Verticalità		Ricerca -azione	Docenti diversi ordini (anche universitari) Studenti diversi ordini Famiglie Figure strutture territoriali		
Primaria			Ricerca -azione			
Sec. primo grado			Ricerca -azione			
Sec. secondo grado			Ricerca -azione			
Università, lavoro formaz. terziaria altro					Ricerca -azione	

Tab. Continuità e discontinuità nello sviluppo verticale dei percorsi di orientamento

## **Orientamento: natura, scopi e dimensioni**

### **Tema 3a: Continuità e transizione nel sistema d'istruzione e formazione e nel lavoro**

**Raccordo scuola primaria – scuola media 1° grado,**

**Raccordo scuola media 1° grado – scuola media 2° grado,**

**Raccordo sc. media 2° grado – università, AFAM e post secondario.**

Tale aspetto è ampiamente indirizzato dalla normativa (si vedano per esempio la Direttiva MPI n. 487, del 06.0897 e le indicazioni per i curricoli 2007), sia nella realtà di molte scuole dell'infanzia e primarie in cui per esempio si stanno sviluppando progetti per l'orientamento narrativo (1).

A 4-5 anni cominciare a costruire un progetto di vita, significa costruire consapevolezza di alcune scelte quotidiane, anche nell'apprendimento per cominciare a costruire un'auto rappresentazione di sé. In questo ha importanza il ruolo dell'insegnante non solo in termini di affettività, ma anche come organizzatore di percorsi di apprendimento mirati alla costruzione di competenze, più che di conoscenze, di attività mirate a formare alle scelte, alla capacità di adattamento, alla gestione dei conflitti. Hanno rilevanza in questo ambito attività in gruppo in cui il confronto fra pari è parte integrante dell'attività formativa come pure il coinvolgimento personale nell'affrontare problemi, esplorando modi per risolverli.

Per questo è necessario partire dalla dimensione formativa dell'orientamento, dalla conoscenza di sé per la costruzione di scelte responsabili per il progetto di vita.

Progetto di vita, a 12 -13 anni significa riflessione sulle proprie aspirazioni, propensioni, significa cominciare a riflettere e confrontarsi con il mondo del lavoro. Per questo il mondo del lavoro dovrebbe essere introdotto in modo strutturale nei percorsi di orientamento a partire proprio dalle scuole medie. Le esperienze di alternanza nella scuola secondaria di secondo grado possono avere una valenza orientativa molto forte, sia perché consente ai ragazzi di vivere un'esperienza di mondo adulto, sia perché essi possono avere occasione di riconoscere il ruolo della propria formazione nel mondo del lavoro.

Il progetto di vita alle superiori si correla consapevolmente con le prospettive lavorative. In ogni caso deve incentrarsi non su scelte definitive, ma sulla costruzione graduale di scelte. La scelta alla scuola superiore non deve essere un incanalamento...nè una scelta sulla base di "cosa uno sa fare". La scelta non deve essere diretta a una scuola, ma piuttosto a indirizzi. In quest'ottica va affrontato il nodo dei ragazzi che il giorno della scelta non hanno scelto, o le cui scelte sono determinate dalla spinta dei genitori e indirizzate a una specializzazione precoce, proprio quando dai ragazzi stessi (e non solo) emerge l'esigenza di non-specializzazione. Si tratta di un nodo che richiama il percorso formativo in verticale la cui efficacia in termini orientanti evidentemente è limitata, nonostante il richiamato quadro normativo e la diffusione sul territorio di buone azioni per l'orientamento. L' elemento che manca è una vera progettazione congiunta che coinvolga gli attori dei diversi snodi e che abbia carattere di verticalità. Sono state individuate strade percorribili, ma manca la capacità di superare l'episodicità, la territorialità, manca la capacità di far diventare sistema i buoni progetti sviluppati.

#### **La dimensione di rete**

Le azioni in contesti specifici, per diventare sistema, necessitano anche di quadri di riferimento, di reti istituzionali in cui la scuola (le scuole) è (sono) un nodo interconnesso sinergicamente con le regioni, le province, le università, le strutture territoriali per l'orientamento, il mondo del lavoro.

Almeno tre sono le dimensioni di rete che si possono individuare: la dimensione istituzionale nazionale, che costituisce sia il quadro di riferimento sia un obiettivo da perseguire; la dimensione istituzionale su scala locale, che coinvolge Regione, Enti e Strutture territoriali; la dimensione territoriale/locale che coinvolge

---

<sup>1</sup> M Baldassarre, L'orientamento narrativo, Documenti di avvio del forum

## **Orientamento: natura, scopi e dimensioni**

### **Tema 3a: Continuità e transizione nel sistema d'istruzione e formazione e nel lavoro**

**Raccordo scuola primaria – scuola media 1° grado,**

**Raccordo scuola media 1° grado – scuola media 2° grado,**

**Raccordo sc. media 2° grado – università, AFAM e post secondario.**

prioritariamente scuole dello stesso ordine, Scuole di ordini diversi, Università, Strutture territoriali. È su quest'ultima dimensione che si è particolarmente incentrata la discussione in presenza.

Essa si gioca a livello di raccordo: tra istituzioni, in convenzioni, accordi quadro., ma anche tra soggetti in accordi non formali; su azioni, ossia di loro integrazione e sinergia; su soggetti, ossia gli studenti come destinatari primi delle azioni messe in atto; su competenze, in particolare a livello di insegnanti e ricercatori.

Il presupposto per la realizzazione di tali reti è quello di costruire una conoscenza reciproca delle diverse istituzioni e dei diversi soggetti coinvolti. In particolare è emersa nel forum e nel seminario la mancanza, sia a livello di ragazzi, sia spesso anche di insegnanti, di una conoscenza adeguata della scuola superiore (in particolare della scuola riformata). Una possibile linea di sviluppo di azioni di continuità in cui si può sviluppare una effettiva conoscenza reciproca è la realizzazione di una progettualità, che abbia come filo conduttore la verticalità. L'obiettivo è quello di trovare le strade per uniformare i percorsi formativi, le metodologie di lavoro, per eliminare i doppioni, per valorizzare le eccellenze, seppure nel riconoscimento che ci sono e ci devono essere dei passaggi discontinui. L'insegnante in questi processi ha il ruolo di soggetto che media ed è artefice dell'interazione in senso longitudinale, verso gli altri studenti, verso il consiglio di classe, verso la scuola, e in senso verticale, nel raccordo tra ordini scolastici diversi, con l'università, con il mondo del lavoro. Esso è il tramite e soggetto principale che consente l'effettivo ed efficace funzionamento di reti ossia di collaborazioni che sviluppino continuità metodologica e verticalità didattica. Condizione necessaria è l'aprirsi e farsi affiancare su diversi piani a cominciare da quello della formazione alla didattica orientante e alla costruzione di percorsi che accompagnano gli studenti nei momenti di criticità, a quello della collaborazione con esperti e team di esperti esterni dentro e fuori della scuola (es il contributo degli psicologi nelle situazioni di effettivo disagio).

### **La formazione insegnanti come condizione prioritaria**

Il nodo della formazione insegnanti si inserisce allora come esigenza non limitata alla costruzione di figure professionalmente esperte di orientamento, ma mirata a costruire una cultura dell'orientamento seguendo un doppio canale, quello dello sviluppo di attività di didattica orientativa e quello dell'orientamento alle scelte. La formazione insegnanti non si risolve allora con un corso di presentazione di tematiche, ma implica la ricerca di nuove strategie, in cui il piano meta culturale si integra nella riflessione sulla propria professionalità, nell'analisi epistemica delle discipline, nella sperimentazione in contesto di modalità innovative di lavoro seguendo protocolli e metodi tipici della ricerca e in particolare della ricerca azione. Coinvolge interventi che coprono sia la dimensione generale/trasversale, sia la contestualizzazione nelle discipline.

In questo l'Università può fornire un contributo fondamentale sia in merito alla riflessione teorica a livello metodologico, sia soprattutto in merito alla ricerca in didattica disciplinare e alla metodologia della ricerca<sup>2</sup>. Alcune esemplificazioni si riscontrano nelle esperienze laboratoriali sperimentate in ambito disciplinare nel

---

<sup>2</sup> Dutto M., Michelini M., Schiavi Fachin S (2004)., Research grant for inservice teacher formation.' pilot experience in University of Udine, in Quality Development in the Teacher Education and Training, Girep book of selected papers, PT\_B8, Forum, Udine, 2004, p.205-210 [ISBN: 88-8420-225-6]

## **Orientamento: natura, scopi e dimensioni**

### **Tema 3a: Continuità e transizione nel sistema d'istruzione e formazione e nel lavoro**

**Raccordo scuola primaria – scuola media 1° grado,**

**Raccordo scuola media 1° grado – scuola media 2° grado,**

**Raccordo sc. media 2° grado – università, AFAM e post secondario.**

Progetto lauree Scientifiche<sup>3</sup> o nella formazione insegnanti e nella metodica del Problem Solving per l'Orientamento formativo<sup>4</sup>.

#### **Aspetti esportabili e criticità nelle esperienze locali**

Le Dimensioni di reti funzionanti non sono troppo estese e si realizzano laddove si ha una forte integrazione tra istituzioni, come ad esempio nel caso del progetto Arios sviluppato in Liguria nella provincia di Genova dove Regione, USR, Ufficio di Genova, rete di scuole, Confindustria, Università convergono a un progetto unitario di orientamento, oppure reti molto più ridotte nate intorno a progetti attivati e realizzati anche in continuità (come è il caso di diverse reti sviluppatesi a partire da scuole polo e documentate nel forum). L'elemento di forza nel primo caso è il forte coinvolgimento istituzionale che ne garantisce la stabilità, ma ne limita l'esportabilità come modello. La maggiore flessibilità legata alla dimensione locale e alla presenza di singoli soggetti, che attivano la rete, nel secondo caso, se ne aumenta l'adattabilità ad altri contesti, è anche l'elemento di debolezza, in quanto poi si vede come esperienze anche di evidente qualità ed efficacia nei risultati vanno a morire per carenza di fondi, cambio di un dirigente scolastico, stanchezza degli attori.

La progettazione congiunta come modalità di lavoro trova esemplificazioni ampiamente condivise nella pratica del progetto PLS, che ha come elementi costitutivi la collaborazione, la coprogettazione e la realizzazione di "laboratori" con modalità di ricerca-azione. L'integrazione della ricerca nella pratica didattica anche nella prospettiva dell'orientamento formativo trova esemplificazioni ancora in alcune realtà locali del PLS e nei Progetti Collaborativi scuola-università<sup>3</sup>. Si tratta di esempi in cui i ricercatori universitari si pongono in collaborazione paritetica con le scuole nel rispetto di ruoli e per la valorizzazione di competenze, che funzionano laddove (e quindi perché) vi è un raccordo istituzionalizzato tra scuole del territorio e Università, è presente una forte competenza in ricerca didattica, vi è la disponibilità al confronto paritetico e l'integrazione tra docenti e ricercatori.

L'analisi di casi ha portato a riconoscere la necessità di individuare modelli diversi attuabili in territori differenziati che si raccordano per continuità sul territorio, ovvero più che le diverse dimensioni della rete: nazionale territoriale locale. La continuità si realizza in reti di dimensione locale in cui non possono mancare scuole dei diversi ordini, università.

#### **Conclusioni**

Il nodo che si è cercato di affrontare è stata come dare ai giovani le opportunità di realizzare il processo di orientamento continuo nel sistema scuola-istruzione. Sono state individuate due condizioni al contorno: la diffusione di consapevolezza-competenza (degli insegnanti, dei dirigenti della scuola, delle famiglie, delle istituzioni, dell'università); la creazione delle condizioni per le scelte coerenti dei soggetti (Quadri di indirizzi; Finanziamento e cofinanziamento; Collegamenti istituzionali; Organizzazioni (percorribili, compatibili)).

---

<sup>3</sup> Anzellotti, l'orientamento e i problemi nel passaggio dalla Scuola all'Università un'occasione di rinnovamento per tutto il sistema di istruzione, documenti di avvio forum

<sup>4</sup> Michelini M (2008) Raccordo università e scuola, documenti di avvio forum.

## **Orientamento: natura, scopi e dimensioni**

### **Tema 3a: Continuità e transizione nel sistema d'istruzione e formazione e nel lavoro**

**Raccordo scuola primaria – scuola media 1° grado,**

**Raccordo scuola media 1° grado – scuola media 2° grado,**

**Raccordo sc. media 2° grado – università, AFAM e post secondario.**

La diffusione di consapevolezza ha come passaggio obbligato e più rilevante la formazione degli insegnanti (sviluppo professionale continuo) in particolare verso una "didattica orientativa", capace di sviluppare negli studenti la consapevolezza di sé e del fatto che comunque hanno continuamente davanti delle scelte, (progetto di vita), autovalutazione, metacognizione in particolare in ambito disciplinare. È prioritario per questo scopo l'utilizzo di metodologie didattiche laboratoriali, che prevedano il coinvolgimento attivo degli studenti, che sviluppino capacità di accompagnare le scelte (ma anche di crearsi scelte), che costruiscano effettiva continuità, ossia consapevolezza e percezione degli insegnanti, dalla scuola dell'infanzia all'università, di come il proprio segmento è collocato in verticale, sia in termini di contenuti sia di competenze. È importante tradurre indicazioni generali, come quelle contenute nelle indicazioni ai curricoli, in progetti didattici verticali e azioni per gli studenti, che diano loro strumenti per superare le discontinuità e aiutarli nei momenti di scelta (a orientarsi), costruendo la scelta, ma anche sostenendola una volta fatta.

La formazione degli insegnanti si realizza con integrazione di modelli formativi differenziati, in cui comunque le modalità della ricerca-azione hanno un ruolo preminente. Il nodo è il riconoscimento da parte dell'insegnante della necessità di questo processo e del contesto istituzionale perché si possa realizzare. Il requisito è uno specifico collegamento istituzionale con gruppi di ricerca (trasversali, di didattica disciplinare, di discipline)