

# Indice

- 7** *Prefazione* (di Luigi Roffia)
- 11** *Presentazione* (di Alessandro Antonietti)
- 15** *Orientare a scuola* (di Andrea Varani)
- 37** **Proposte didattiche** (a cura di Corrado Marchi e Franca Regazzoni)
  - PROPOSTA 1 So orientarmi nel mio istituto?
  - PROPOSTA 2 Le regole del gioco
  - PROPOSTA 3 Università e lavoro nella rete
  - PROPOSTA 4 In azienda
  - PROPOSTA 5 Incontrarsi con...
  - PROPOSTA 6 Problem solving
  - PROPOSTA 7 Ripensare il tempo quotidiano
  - PROPOSTA 8 So gestire il mio tempo?
  - PROPOSTA 9 La gestione del tempo
  - PROPOSTA 10 Sirmione: resti della civiltà romana
  - PROPOSTA 11 L'esame di stato
  - PROPOSTA 12 Come studio?
  - PROPOSTA 13 Come mi organizzo?
  - PROPOSTA 14 Gli stili cognitivi
  - PROPOSTA 15 Andiamo in stage
  - PROPOSTA 16 Il sito della classe
  - PROPOSTA 17 Organizzare concetti
  - PROPOSTA 18 Leggere più efficacemente
  - PROPOSTA 19 Io sono...
  - PROPOSTA 20 Punti forti e punti deboli
  - PROPOSTA 21 Il mio percorso scolastico

**PROPOSTA 22** Interessi culturali e professionali

**PROPOSTA 23** Curriculum vitae

**PROPOSTA 24** Patto d'aula

**PROPOSTA 25** La scelta

**PROPOSTA 26** Il processo decisionale

**PROPOSTA 27** Il mio progetto

**PROPOSTA 28** La valutazione del percorso

# Orientare a scuola

di *Andrea Varani*

Il concetto di orientamento è per sua natura particolarmente instabile e dinamico, in quanto inevitabilmente connesso all'evoluzione del contesto socio-economico. L'attuale concezione dell'orientamento è quindi profondamente condizionata da un quadro di riferimento estremamente mutevole, caratterizzato da una forte accelerazione dei processi economici e sociali e dalla scarsissima possibilità previsionale di uno scenario futuro.

L'incertezza e la complessità sono diventati paradigmi; prevedibile e costante è soltanto l'azione di alcuni fondamentali fattori di cambiamento:

- il rapido progresso della rivoluzione scientifica e tecnica, che rende velocemente obsolete competenze e conoscenze, con il conseguente superamento del modello «formazione/lavoro/pensione»;
- le profonde trasformazioni delle caratteristiche del lavoro e dell'organizzazione della produzione che caratterizzano l'attuale «società dell'informazione»;
- l'estensione a livello mondiale della produzione e degli scambi, con la formazione anche di un mercato globale dell'occupazione;
- l'irrompere sul mercato mondiale di nuove potenze economiche che stanno mutando gli equilibri precedentemente consolidati, con le inevitabili ripercussioni anche sul mercato del lavoro.

Ciò comporta l'individuazione di obiettivi formativi adeguati alla nuova realtà, che devono ruotare attorno ad alcuni elementi essenziali:

- un aumento della cultura generale, come capacità di interpretare e gestire la complessità, di adeguarsi al mutamento, di informarsi, di capire, di creare e di comunicare, anche al di fuori del proprio Paese;
- lo sviluppo di flessibilità mentale, intraprendenza e autonomia di azione come obiettivi trasversali e indispensabili in qualsiasi percorso formativo;
- la capacità di entrare in una logica di formazione continua, con una particolare attenzione all'uso delle nuove tecnologie della comunicazione e dell'informazione;
- la disponibilità a cambiare, anche più volte nel corso della vita, la propria collocazione professionale.

Alla molto probabile discontinuità dei rapporti professionali si aggiungono i fenomeni sociali di instabilità personale, dalla minor stabilità delle famiglie ai

più frequenti cambiamenti di residenza. A fronte di questa situazione l'obiettivo dell'orientamento diventa quello di «far acquisire agli adolescenti una competenza che permetterà loro di analizzare, nell'immediato e anche più tardi, a ogni bivio che si presenterà [...], gli elementi di sé, le proprie risorse e i propri limiti, e la struttura del mondo circostante con le sue strade maestre e i tornanti, le sue opportunità e le sue forzature. Se in un mondo in evoluzione non è più possibile costruire progetti a lungo termine, occorre fare proprie le strategie a breve termine, gli aggiustamenti conseguenti e la disponibilità» (Pelletier e Dumora, 1984, p. 28).<sup>1</sup>

Rispetto alle problematiche inedite poste dalla nuova situazione, è evidente l'inadeguatezza dei precedenti approcci all'orientamento, classificati cronologicamente da C. Castelli e L. Venini (1998) in cinque fasi fondamentali.

#### 1. *Diagnostico-attitudinale*

Di impostazione psicofisiologica, cerca di individuare le attitudini dell'individuo presupposte come disposizioni naturali innate. Si tende a ricercare il punto di coincidenza tra le attitudini individuali e i requisiti e le caratteristiche richieste da una specifica posizione lavorativa.

#### 2. *Caratterologico-affettiva*

Si pone l'accento, con un taglio più psicologico, sul concetto di interesse professionale. Non basta «saper fare» ma occorre «aver piacere di fare». Si passa da un'osservazione esterna di attitudini e capacità ad una analisi della personalità, collocata nel contesto socioculturale, per valutare la disponibilità verso il lavoro attraverso l'investimento affettivo-emotivo su di esso canalizzato.

#### 3. *Clinico-diagnostica*

L'obiettivo, in una logica psicoanalitica, è far emergere le motivazioni e i bisogni profondi di una persona, per individuare la professione che meglio risponda alle sue esigenze. Si trascura, di fatto, il contesto socio-economico e culturale in cui l'individuo è inserito.

Queste prime tre teorizzazioni hanno in comune il ruolo sostanzialmente passivo dell'individuo, che, in pratica, delega all'orientatore la sua scelta. Proprio il superamento di questi limiti è alla base di più recenti e adeguati approcci.

#### 4. *Maturativo-personale*

Si pone al centro dell'intervento orientativo l'autodeterminazione dell'individuo, aiutandolo a conoscere se stesso, a saper fare una scelta, fornendogli strumenti di comprensione della realtà esterna. Due sono gli obiettivi: favorire il pieno sviluppo della persona e consentirne l'inserimento nel contesto sociale. Si punta all'auto-orientamento con il soggetto in posizione attiva.

#### 5. *Approccio globalistico-interdisciplinare*

Questo modello si propone una visione globale e integrata dell'orientamento, in cui confluiscono principi teorici e metodologie applicative provenienti dall'area psicologica, sociologica, pedagogica ed economica. Orientamento come sintesi individuale di bisogni, interessi, attitudini personali e conoscenza della

---

<sup>1</sup> Citato in J. Guichard e M. Huteau (2003), p. 12.

complessa realtà esterna. I concetti di riferimento diventano quindi «attivismo», «progettualità», «intenzionalità», «consapevolezza», «autorealizzazione».

## **L'orientamento costruttivista**

A questi cinque va aggiunto il recente approccio costruttivista; nell'orientamento condotto secondo quest'ottica, gli individui sono portati a definire se stessi e il proprio ambiente di vita basandosi sulle fonti soggettive della propria conoscenza. Il soggetto, incoraggiato a raccontare la propria storia e a individuare i propri temi di vita e di carriera, diventa elemento attivo e centrale nel percorso di orientamento.

La stessa funzione dell'orientatore cambia, «diventando centrale la qualità della relazione con il cliente; da esperto che esprime una diagnosi fredda e ragionieristica e attribuisce punteggi mediante strumenti duri, come test o prove attitudinali, diventa ascoltatore attivo, aiutando il cliente a reinterpretare la sua vita in divenire e ad assumersi in prima persona la responsabilità delle sue scelte» (Evangelista, 2003).<sup>2</sup>

Nell'orientamento condotto secondo quest'ottica gli individui sono aiutati a progettare un proprio percorso di vita attraverso una ridefinizione della propria immagine, comunque basata sui personali schemi interpretativi della realtà, ma ricostruiti nell'interazione con l'orientatore. Il soggetto viene visto come elemento attivo e centrale del suo percorso di orientamento e in tal senso incoraggiato a mettere a fuoco la propria storia per rielaborarla e ricostruirla, individuando i nodi, i punti significativi utili alla scelta professionale o di studio.<sup>3</sup> A questo scopo possono essere usati strumenti meno rigidi e freddi rispetto ai tradizionali test con i quali veniva delegata all'esperto la diagnosi e la valutazione finale; la loro funzione è quella di evocare, di stimolare, di fornire il setting mentale per far emergere anche i piani di minor consapevolezza, dove la dimensione emotiva è dominante.

Evangelista propone, fra le altre, le seguenti tecniche:

- racconto a schema libero del proprio percorso formativo e professionale;
- questionari di autovalutazione delle proprie attitudini, valori, e aspirazioni professionali;
- linea della vita (una retta dove viene chiesto di riportare gli eventi più importanti della propria esistenza);
- esercizi che invitano a proiettarsi nel futuro;
- il disegno della propria mappa mentale, dove il cliente disegna le proprie idee e sentimenti;
- il disegno dei campi di forze che facilitano od ostacolano un cambiamento desiderato.

<sup>2</sup> Si veda <http://www.orientamento.it>.

<sup>3</sup> Inevitabile, in questo contesto, il riferimento alle teorie e metodologie autobiografiche sviluppate da Duccio Demetrio, che consentono di intervenire con la dovuta attenzione e consapevolezza in questi delicati processi, evitando, peraltro, il rischio di trasformarli in pratiche banali.

L'obiettivo del processo di orientamento diventa così, soprattutto, rimettere in moto l'individuo, promuovere il suo empowerment, per metterlo in grado di affrontare le transizioni e di governare il proprio percorso formativo e professionale. Nella relazione orientativa la soggettività del cliente si incontra con il principio di realtà rappresentato dal consulente. Nel loro incontro, cliente e consulente insieme operano una validazione consensuale di una o più fra tutte le alternative e strategie possibili (Evangelista, 2003).

In questo senso, l'orientamento si configura come un processo formativo continuo che si inserisce in tutto il processo di maturazione della personalità del soggetto. I due aspetti dell'orientamento scolastico e dell'orientamento professionale si fondono in un obiettivo che si identifica con il concetto di formazione in senso lato e che si concretizza nel condurre l'alunno/individuo a maturare e sviluppare armonicamente le capacità, le abilità e le competenze che possano permettergli di far fronte a circostanze imprevedute, di riorganizzare schemi di pensiero in funzione di situazioni sempre nuove e in continua evoluzione. Un processo personale e autonomo, ma supportato dall'azione sinergica della scuola e della società nel suo complesso, che conduca l'individuo a saper affrontare costantemente problemi di scelta e di ridefinizione dei propri modelli mentali e schemi interpretativi in una logica di *longlife learning*.

In questo costante processo di auto-ri-orientamento, il problema è allora quello di riuscire a mantenere l'identità personale in un contesto caratterizzato da un alto grado di mobilità spaziale, temporale e sociale, reso complesso da un gran numero di modelli di riferimento, talvolta in contrasto tra di loro, e dalla necessità di assunzione di ruoli di volta in volta diversi, in funzione dei differenti ambiti di attività nei quali l'individuo si troverà ad operare.

Un processo, però, che non può essere inteso solo come sviluppo di capacità di far fronte a costanti cambiamenti e transizioni, in una logica di adattamento al mondo così com'è, bensì come presa di coscienza critica dei suoi limiti e difetti e della consapevolezza di poterlo migliorare per sé e per gli altri: «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 scopo di contribuire al progresso della società e di raggiungere il pieno sviluppo della sua persona» (UNESCO, 1970).<sup>4</sup>

## Il processo decisionale

La finalità generale dell'orientamento consiste quindi nell'eliminare, o comunque tendenzialmente ridurre, la condizione di indecisione, fornendo gli strumenti cognitivi, metacognitivi ed emotivi per arrivare a scelte consapevoli e funzionali all'interno di dilemmi decisionali quasi sempre caratterizzati sia dalla presenza di dati complessi, mutevoli e di non facile interpretazione, sia dalla possibilità di soluzioni diverse. La difficoltà è determinata soprattutto dal fatto che le informazioni prese in considerazione sono sostanzialmente rappresentazioni personali,

---

<sup>4</sup> Raccomandazione conclusiva del Congresso UNESCO (Bratislava, 1970).

costruzioni mentali soggettive, tanto del mondo esterno che di sé. Questi nostri schemi interpretativi, per quanto modificabili, tendono ad avere una certa inerzia: tendenzialmente interpretiamo e pieghiamo la realtà per renderla coerente con il nostro pensiero, piuttosto che modificare quest'ultimo per adattarlo alla realtà stessa. Entrano in gioco in questo processo fenomeni di stereotipia, di polarizzazione affettiva (viene attribuita maggiore importanza agli elementi che corrispondono a ciò che si desidera) e di riduzione della dissonanza cognitiva attraverso strategie di percezione selettiva, dimenticanza selettiva, ricerca di informazioni che confermano la nostra interpretazione, ecc. (si veda Guichard e Huteau, 2003).

Le decisioni relative all'orientamento e allo sviluppo professionale influenzano in modo particolare i percorsi di vita. Il lavoro, sostiene Bandura (1996) costituisce una delle principali fonti dell'identità e del senso di valore personale e struttura gran parte della realtà quotidiana delle persone. Nel prendere decisioni sul proprio futuro lavorativo e quindi sul tipo di identità che cercano di costruirsi, le persone devono risolvere dubbi circa le proprie capacità, l'instabilità dei loro interessi, il prospettarsi di diverse alternative occupazionali, la loro accessibilità.

Alla base delle scelte personali c'è quindi un intreccio di fattori che si influenzano reciprocamente, che vanno dalla definizione della propria identità, all'autostima, alla «percezione di autoefficacia» rispetto alle proprie capacità e potenzialità, al locus of control relativo alla valutazione delle cause dei successi e degli insuccessi.

Questi elementi possono determinare:

- le scelte che si compiono, in particolare nell'età evolutiva;
- il tipo di potenzialità che vengono coltivate;
- le opportunità che le persone si precludono;
- il tipo di informazioni che vengono raccolte;
- il modo in cui queste vengono interpretate e dotate di significato.

In ultima istanza, le convinzioni di efficacia influenzano fortemente i livelli di aspirazione, le mete che ci si prefigge di raggiungere e l'impegno che per esse viene profuso, le spiegazioni che si danno dei propri successi e insuccessi, la resistenza alle frustrazioni, le strategie di gestione dello stress, la vulnerabilità allo scoraggiamento e alla depressione.

Fortunatamente, sostiene ancora Bandura, il comportamento non è rigido e ripetitivo, ma è suscettibile di cambiamento e, in particolare, è possibile stimolare modificazioni nei processi di scelta e potenziare le capacità di autodeterminazione delle persone.

Prendere una decisione è quindi un'operazione difficile, un processo complesso dove devono combinarsi aspettative, bisogni, ma anche possibilità concrete di soddisfarli. Una scelta dovrebbe essere una sintesi equilibrata e ponderata di cosa voglio, cosa mi serve e cosa posso fare, dove emozioni e razionalità dovrebbero fondersi armonicamente. Non sempre è così, spesso i ragazzi scelgono attraverso scorciatoie cognitive che li portano a decisioni viziate dalla pigrizia, dal conformismo, dal velleitarismo o dalla delega ad altri. In genere si accontentano di informazioni «di seconda mano», raccolte dentro un limitato giro di conoscenze. Molto spesso tendono, come facciamo tutti, a non prendere neanche in considerazione informazioni che potrebbero modificare una decisione presa in precedenza

e a cercare solo quelle che la possono confermare. I dati sui fallimenti scolastici e sugli abbandoni del percorso universitario ne sono una pesante conferma.

## La dimensione emozionale

Gli interventi di orientamento dimostrano spesso una scarsa efficacia nel modificare idee e prospettive in qualche modo già presenti nell'alunno. Come abbiamo visto, le informazioni trasmesse spesso vengono inconsciamente filtrate dai personali punti di vista e interpretate per convalidare e confermare scelte già fatte in modo spesso superficiale, ma comunque radicate in profondità. La difficoltà maggiore consiste nel riuscire a far riconsiderare globalmente il proprio progetto di vita, attraverso un approccio più articolato e sistematico.

Le azioni di orientamento possono quindi avere una concreta ricaduta nella misura in cui riescono a rompere le cornici interpretative precedenti per ricostruirne di nuove e più efficaci.

In questo senso, non è sufficiente agire solo sul piano cognitivo-razionale ma è necessario intervenire sulla dimensione affettivo-emotiva.

Tra le nove varietà di intelligenza individuate, Gardner (1993) colloca anche l'intelligenza intrapersonale, intesa come la capacità di conoscere se stessi, di accedere ai propri sentimenti e basarsi su di essi per guidare il proprio comportamento, e quella interpersonale, cioè la capacità di comprendere gli altri, interpretandone gli umori, le motivazioni e gli stati mentali per interagire con essi in modo collaborativo. Sviluppando il lavoro di Gardner e spostando l'accento dal piano più strettamente cognitivo a quello emozionale, Salovey (1997) le sintetizza entrambe nella definizione di intelligenza emotiva: un mix di autocontrollo, empatia e motivazione che consente di sviluppare una grande capacità adattiva e di convogliare opportunamente le proprie emozioni, in modo da valorizzare i lati positivi di ogni situazione. In particolare, modula l'intelligenza emotiva in cinque ambiti principali.

1. *Conoscenza delle proprie emozioni.* L'autoconsapevolezza, la capacità fondamentale di riconoscere un sentimento nel momento in cui esso si presenta.
2. *Controllo delle emozioni.* La capacità di controllare e dominare gli stati emotivi in modo da renderli appropriati alla situazione e saperli esprimere in modo costruttivo.
3. *Motivazione di se stessi.* Capacità emotive che guidano o facilitano il raggiungimento di obiettivi, consentendo di ritardare la gratificazione, aumentare la tolleranza alla frustrazione e reprimere gli impulsi negativi.
4. *Riconoscimento delle emozioni altrui.* L'empatia, la comprensione e l'interesse nei confronti dei sentimenti, delle esigenze e delle prospettive altrui.
5. *Gestione delle relazioni.* Capacità di indurre risposte desiderabili negli altri, di negoziare positivamente situazioni di conflitto di gruppo favorendo le possibili sinergie.

Goleman (1996, p. 54) definisce tutto questo come «la capacità di motivare se stessi, e di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni; di



controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione; di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di pensare; e, ancora, la capacità di essere empatici e di sperare», riconoscendo i nostri sentimenti e quelli degli altri, gestendo positivamente le nostre emozioni, tanto interiormente quanto nelle relazioni sociali.

Questo insieme di elaborazioni nasce dalle diffuse e condivise critiche alla precedente concezione dell'intelligenza, esclusivamente centrata su aspetti cognitivi e logico-razionali e definita e misurata dal QI, di cui oggi si mette in evidenza la parzialità e la scarsa predittività.

Benché gli psicologi non siano d'accordo fra loro sul potere predittivo dei test di valutazione delle abilità sotto vari profili, sono invece d'accordo sul fatto che si tratta di predittori caratterizzati da un alto grado di imperfezione. Un dato su cui esiste consenso è che le differenze testate di abilità spiegano solamente il 20 per cento della variazione nelle prestazioni scolastiche e addirittura il 10 per cento della variazione nella performance lavorativa. (Sternberg, 1998, p. 25)

L'intelligenza emotiva, invece, secondo Servan-Schreiber (1998),<sup>5</sup> sembra avere una ben maggiore capacità predittiva:

Ciò che sembra determinare la riuscita sociale di una persona non è tanto la potenza del suo intelletto, quanto la sua capacità di comunicare con gli altri, di valutare le situazioni sociali ed emozionali, di controllare le proprie emozioni, di non lasciarsi trascinare dalla collera, di inibire la propria aggressività, di emettere i giusti segnali emozionali, di restare sintonizzata con gli altri per navigare in modo armonioso con la flotta di relazioni umane di cui è circondata. L'insieme di queste capacità è chiamato «quoziente emozionale», in contrapposizione al quoziente intellettivo: il QE al posto del QI. È emerso che il QE determina il successo sociale molto più del QI, che può solo prevedere la prestazione scolastica di una persona, ma non va oltre.

## Il ruolo della scuola

L'orientamento è quindi un processo personale, che si sviluppa spontaneamente in tutti i contesti sociali, ma che può essere supportato dall'azione sinergica della scuola, come ambiente privilegiato per condurre gradualmente il bambino e l'adolescente a saper affrontare costantemente processi di scelta e di ridefinizione dei propri modelli mentali e schemi interpretativi.

Tutto ciò in una situazione sociale in cui la scuola ha assunto un ruolo di particolare peso nel processo educativo e di crescita dei ragazzi.

Questa istituzione è infatti diventata — così come il gruppo dei pari — un'agenzia sostitutiva o alternativa a quella della famiglia, assumendosi il ruolo e il compito di stimolare e favorire nei ragazzi la socializzazione attraverso l'instaurarsi e lo svilupparsi delle relazioni con gli altri: compagni, insegnanti e altre figure significative presenti nell'istituzione. In questo senso la scuola influenza la costruzione e la strutturazione della personalità e del comportamento dell'adolescente, sostenendolo e aiutandolo nel suo percorso di assunzione di un proprio ruolo all'interno della società. (Pietropolli Charmet, 2000)<sup>6</sup>

<sup>5</sup> In AA.VV. (1998), *I segreti della mente*, CD-ROM allegato a «Le Scienze» n. 361.

<sup>6</sup> Pietropolli Charmet G. (2000), *Note sull'adolescenza*, estratto dal CD-ROM *L'orientamento pre-universitario nelle scuole 2000-2001*, a cura del Servizio Orientamento pre-universitario dell'Università Bocconi.

La scuola, in modo più o meno consapevole,

si inserisce in questa vicenda di trasformazione e passaggio, accosta le proprie richieste al compito vitale di ogni adolescente di crescere e divenire *un altro*, e propone all'adolescente uno scenario dove giocare e provare se stesso. [...] Per l'allievo si tratta in primo luogo del bisogno di sperimentarsi, di mettere alla prova le proprie capacità e di trovare una collocazione e un ruolo nel contesto in cui si trova a vivere, e poi del bisogno di realizzare e produrre qualcosa in cui riconoscersi, qualcosa che possa essere valutato dagli altri e possibilmente all'esterno approvato e apprezzato per rimandare un'immagine di valorizzazione e di adeguatezza. In questi frangenti emerge soprattutto il bisogno dell'adolescente di interlocutori che lo aiutino a rispecchiare e a verificare i fragili assetti di identità via via raggiunti e che rimandino immagini di sé, valutazioni, criteri di scelta e giudizio. Il gruppo dei pari, fulcro naturale delle relazioni degli adolescenti, non può assolvere efficacemente a questa funzione di riferimento, che richiede una relazione asimmetrica con un adulto che abbia attraversato e risolto l'adolescenza, e neppure la famiglia, che pure resta il luogo privilegiato di elaborazione dell'adolescenza, può essere da sola un'interlocutrice ideale, tanto è forte e legittimo il bisogno degli adolescenti di superare e allargare i confini del sistema di relazioni domestico in cui si è dipanata la loro vicenda infantile. (Rezzara, RES, n. 6, ottobre 1995)<sup>7</sup>

In questo senso, ogni situazione di apprendimento, formalizzata o no, produce su coloro che apprendono effetti orientativi; si può quindi affermare che il docente orienta sempre e comunque. I suoi atteggiamenti, i suoi stili relazionali e le modalità didattiche utilizzate entrano inevitabilmente in costante interazione con il processo di costruzione di aspettative e valori degli alunni e delle relative scelte. Gli stessi insegnanti percepiscono la necessità di possedere nuove competenze trasversali, di carattere formativo, come la capacità di ascolto, di tutoring e di counseling, che in passato non appartenevano al loro ruolo.

La scuola, quindi, è orientativa non solo e non tanto per i contenuti che fa apprendere ma, soprattutto, per *come* li fa apprendere, per il clima psicologico e culturale in cui l'apprendimento avviene. Il problema centrale è, allora, l'attenzione metodologico-didattica da parte dei docenti, non solo nei momenti e nelle situazioni formalmente ed esplicitamente finalizzati all'orientamento, ma nella quotidiana pratica professionale durante tutto il percorso curricolare.

Ciò significa, sostanzialmente, rendere coerente il curricolo implicito o sostanziale (qualsiasi atteggiamento e comportamento che interagisce con il sistema di scelte e di valori che i ragazzi maturano: comunicazione, relazione, metodologia, rispetto delle norme, ecc.) con quello esplicito o formale (materie, quadro orario, programmi, scadenze formali, norme, progetti, finalità assunte dal P.O.F.).

Si tratta di accelerare un mutamento culturale, per alcuni aspetti già in atto, che non veda più la conoscenza disciplinare come obiettivo in quanto tale ma come strumento per lo sviluppo di capacità trasversali, non solo cognitive, ma anche comunicative, operative, relazionali, emotive, metacognitive e in ultima istanza orientative. In altre parole, occorre considerare le discipline come «amplificatori culturali» (Bruner, 1966), cioè come strumenti di conoscenza che amplificano le capacità di conoscere e di agire degli studenti e, conseguentemente, spostare

<sup>7</sup> Rezzara A., *Successo e insuccesso a scuola: la dimensione affettiva*, Quaderni di RES, n. 6, <http://www.pianetascuola.it/archivio/res/quaderni/testi/rezzara.html>

l'attenzione dal prodotto al processo, dall'acquisizione delle nozioni disciplinari al modo in cui tale acquisizione viene organizzata.

È in questa trasformazione della disciplina in materia scolastica formativa e nella necessaria e approfondita analisi disciplinare per individuarne i nuclei fondamentali che si esplica lo specifico della professionalità docente. Le recenti teorie costruttiviste ci aiutano a individuare prospettive didattiche che vanno in questa direzione.

## **L'approccio costruttivista**

La conoscenza sociale, nella concezione socio-costruttivista, viene vista come un prodotto del contesto storico e culturale e la sua costruzione come un processo complesso che passa attraverso una continua e fitta interazione con l'ambiente culturale, sociale e fisico in cui il soggetto si trova. L'interazione di un individuo con la realtà avviene attraverso processi individuali di costruzione di significati, in una costante e inevitabile interazione con la conoscenza sociale della comunità di appartenenza. Una costruzione caratterizzata dallo stile cognitivo (Sternberg, 1998), dal tipo di intelligenza prevalente (Gardner, 1993) e dai modelli mentali, ovvero dalle microteorie (Johnson Laird, 1993), attraverso le quali ognuno definisce la propria identità personale, interpreta la realtà e le modalità di interazione con essa. È attraverso questi complessi processi individuali, fortemente intrecciati con dinamiche relazionali e sociali, che si formano l'autostima, la percezione di autoefficacia e il locus of control, elementi essenziali nel determinare i nostri comportamenti e le nostre aspettative.

La didattica costruttivista (vedi Carletti e Varani, 2005) tende quindi a mettere in luce le «teorie spontanee» e le misconoscenze che costituiscono le concezioni del mondo e del sé dell'alunno. Individuate queste, occorre creare «conflitti cognitivi» e «spiazzamenti sostenibili» che rendano lo studente disponibile a prendere in considerazione ed eventualmente accogliere, rielaborandola e ricostruendola, un'ipotesi alternativa. Si tratta quindi di rompere degli equilibri consolidati per ricostituirli a un livello più elevato.

Conseguentemente, una didattica costruttivista deve essere caratterizzata da processi di costruzione e non di riproduzione della conoscenza, attraverso percorsi che non semplifichino, bensì rendano visibile la complessità della realtà e le sue multiprospettiche rappresentazioni, attraverso situazioni di apprendimento il più possibile legate a situazioni reali. Un percorso rafforzato e ulteriormente valorizzato da processi di apprendimento collaborativo e da attenzioni riflessive e metacognitive in grado di agire sulla definizione dell'identità personale.

Significa, per il docente, giocare prevalentemente il proprio ruolo come «costruttore di ambienti di apprendimento», progettati intenzionalmente per consentire, a partire dai significati dell'esperienza individuale e sociale, percorsi attivi e consapevoli in cui lo studente non sia diretto ma orientato a costruire nuovi apprendimenti strutturati in reti significative, individuando quali informazioni servono, come si trovano e si consultano le fonti di informazione, come stabilire confronti e relazioni tra i dati, come selezionarli, interpretarli e rielaborarli. Luoghi

in cui gli studenti possano lavorare cooperando e aiutandosi reciprocamente in attività di apprendimento e di problem solving, attraverso l'uso di una varietà di strumenti e risorse informative (Wilson, 1996).

Situazioni in cui sia possibile seguire processi non lineari e forzatamente segmentati bensì ricorsivi e reticolari, in cui l'allievo possa autodeterminare, attraverso la molteplicità delle piste percorribili, il suo percorso e parte degli obiettivi stessi. Percorsi arricchiti da momenti di riflessione individuale e collettiva, da domande euristiche e da consegne volutamente polisemiche e aperte che lo studente può affrontare sulla base degli interessi e delle strategie personali. Ambienti di apprendimento che offrano all'alunno la possibilità di «scegliere di apprendere in modo significativo, ovvero [...] decidere consapevolmente di mettere in relazione, in modo non superficiale, le nuove conoscenze con quelle già in suo possesso» (Novak, 2001, p. 31).<sup>8</sup>

L'istruzione, per Wenger (1998, p. 266), non è causa dell'apprendimento, essa crea un contesto in cui l'apprendimento prende posto come fa in altri contesti, quali la famiglia o il gruppo dei pari. Quindi, l'insegnante non determina l'apprendimento. L'apprendimento è un processo in fieri, che può utilizzare l'insegnamento come una delle tante risorse strutturali. A questo riguardo, l'insegnante e i materiali d'istruzione diventano risorse per l'apprendimento in molti modi complessi. (Varisco, 2002, p. 176)

In altre parole, l'apprendimento è una possibile risposta, non prevedibile e pianificabile, alle finalità pedagogiche del setting che il docente contribuisce a predisporre. È solo riconoscendo l'illusorietà di un rapporto diretto e causale tra insegnamento e apprendimento che il docente può svolgere efficacemente e consapevolmente la sua funzione.

Si tratta, quindi, di una attività altamente professionale, che è ben lontana da forme di attivismo spontaneo che nel recente passato della scuola italiana hanno avuto una certa fortuna. Occorre invece che «in ogni progetto l'impalcatura (scaffolding), in particolare il complesso di regole comportamentali e sociali, sia molto forte e strutturata: si dà spazio allo studente agendo più pesantemente sul contesto (norme cooperative molto precise, forte intervento di responsabilizzazione, presenza e impiego analitico di dispositivi e strumentazioni, ecc.)» (Calvani, 1998, p. 50). Un dispositivo di apprendimento costituito da un insieme complesso di elementi caratterizzati da relazioni di reciproca influenza, che vede, in una logica sistemica, il mutamento di ogni variabile non in modo indipendente, ma nella sua stretta interazione con le altre.

L'elemento centrale, quindi, non è costituito dai contenuti in quanto tali, ma dai processi attraverso i quali essi vengono elaborati e costruiti. «Le scuole aumentano d'importanza non attraverso il contenuto del loro insegnamento (molto del quale può essere acquisito ugualmente bene in altre circostanze), ma dagli *esperimenti d'identità* che gli studenti possono intraprendere. È più importante per il contenuto informativo di un'esperienza educativa essere trasformazione d'identità che un contenuto completo ma in qualche modo astratto» (Varisco, 2002, p. 177).

Ciò significa progettare processi di apprendimento che sviluppino:

---

<sup>8</sup> Per un approfondimento di questi aspetti, si veda anche Carletti e Varani (2005).

- l'orientamento, come formazione dell'identità personale;
- l'esplorazione, come esperienza di nuove possibilità e di reinvenzione del sé;
- la riflessione, come autoconsapevolezza delle diverse possibilità di interpretazione della realtà interna ed esterna.

Sostanzialmente, gli stessi obiettivi che vengono oggi indicati come presupposti trasversali e indispensabili per mettere in grado gli alunni di orientarsi verso un progetto di vita consapevole.

In questo senso l'approccio costruttivista risponde pienamente alle esigenze di una didattica orientativa e gli ambienti comunicativi e collaborativi offerti dalle tecnologie dell'informazione e della comunicazione diventano risorse potenti che possono, se usati consapevolmente, facilitare ed enfatizzare queste dinamiche (Varani, 2002a).



# So orientarmi nel mio istituto?

## Competenze

*Uso di informazioni.* Interpretare e usare informazioni per conoscere l'ambiente in cui si vive.

## Attività

La scheda ha lo scopo di consentire allo studente di muoversi con sicurezza e autonomia all'interno dell'istituto, conoscendo la posizione degli spazi e le funzioni a cui essi sono adibiti.

## Fasi di lavoro

1. La classe realizza una prima esplorazione dell'istituto, guidata da due studenti delle ultime classi.
2. Il docente consegna agli studenti una piantina muta dell'istituto.
3. Gli studenti, in coppia, devono ubicare la propria classe, la presidenza, la segreteria, i laboratori, la biblioteca, ecc.
4. Il docente compila una piantina muta alla lavagna (o su lavagna luminosa o computer), seguendo i suggerimenti degli allievi che contestualmente correggono la loro versione.
5. Il docente somministra agli studenti una griglia di osservazione da compilare individualmente (Scheda 1).
6. Insieme, la classe analizza quanto emerso e lo sintetizza su un cartellone.

## Allegati

*Scheda 1:* Che impressione ho avuto?

## Aspetti organizzativi

*Tempi:* 3 ore.

*Materiali:* fotocopia della piantina muta, cartellone.

*Strumenti:* lavagna luminosa o computer con video-proiettore.

### **Attenzioni metodologiche**

L'uso di studenti di classi superiori in funzione di guida aumenta la loro responsabilità, consente una comunicazione tra pari più spontanea e una trasmissione di conoscenze pratiche funzionali alla vita scolastica.

Se la prima visita non è sufficiente, ripeterla alla conclusione dell'attività con la guida del docente. Durante la visita, stimolare gli allievi a porre domande su ciò che li colpisce, interessa, sorprende.

Una possibile variante è far disegnare direttamente agli studenti la pianta della scuola.

# Che impressione ho avuto?

Dopo aver visitato la scuola:

1. Ciò che mi ha maggiormente colpito è stato:

---

---

---

2. Ciò che mi ha maggiormente interessato è stato:

---

---

---

3. Ciò che non mi aspettavo è stato:

---

---

---

4. Mi piacerebbe saperne di più su:

---

---

---

5. Nel complesso, la mia prima impressione è:

---

---

---

---

---

---

---

---





## Competenze

*Uso di informazioni.* Interpretare e usare le informazioni per conoscere l'ambiente in cui si vive.

## Attività

La scheda ha lo scopo di verificare la conoscenza da parte degli studenti di alcuni dei termini scolastici più usati e di mettere gli studenti in condizione di sapersi esprimere con un linguaggio appropriato.

## Fasi di lavoro

1. Il docente distribuisce il questionario (Scheda 1).
2. Gli studenti, individualmente, lo compilano.
3. Il docente discute e motiva, insieme con gli alunni, le definizioni corrette.
4. Gli alunni sintetizzano su un cartellone i risultati del lavoro.

## Allegati

*Scheda 1:* Le parole della scuola.

## Aspetti organizzativi

*Tempi:* 2 ore.

*Materiali:* cartelloni.

## Le attenzioni metodologiche

Gli allievi devono sentirsi liberi di proporre le loro risposte. Il docente non deve sottolineare gli errori, ma guidare il gruppo classe verso la definizione corretta senza esprimere giudizi, usando eventuali errori come motivo di riflessione collettiva. Il tono del questionario consente di trasformare gli errori in elementi di apprendimento anche in modalità divertenti.

È importante che in questa fase il clima sia rilassato e l'atteggiamento valutativo.

# Le parole della scuola

Indica l'esatto significato dei termini elencati.

**1. ALBO**

- a) Un registro in cui si raccolgono le fotografie di tutti gli studenti della classe.
- b) Apposito spazio, solitamente una bacheca, adibito all'affissione di atti che devono essere resi pubblici.
- c) Libro che i docenti devono firmare ogni giorno.

**2. P.O.F.**

- a) Piano dell'Offerta Formativa dell'istituto.
- b) Carta dei Servizi dell'istituto.
- c) Progetto Extra-curricolare dell'istituto.

**3. ATA**

- a) Azienda Tranviaria Autonoma.
- b) Attività Turistiche Alternative.
- c) Personale Ausiliario Tecnico Amministrativo.

**4. CONSIGLIO D'ISTITUTO**

- a) Organismo scolastico su base elettiva costituito dalle tre componenti (docenti, genitori e studenti).
- b) Organismo provinciale di insegnanti.
- c) Organismo formato dagli studenti rappresentanti di classe.

**5. ASSEMBLEA DI CLASSE**

- a) Riunione mensile degli studenti di una classe con la presenza dell'insegnante.
- b) Riunione settimanale degli studenti di una classe con un insegnante.
- c) Riunione mensile degli studenti di una classe senza la presenza dell'insegnante.

**6. COLLEGIO DEI DOCENTI**

- a) La scuola che i docenti hanno frequentato per insegnare.
- b) Assemblea di tutto il personale docente in servizio presso l'istituto.
- c) Istituti speciali dove i docenti trascorrono le vacanze estive.

**7. COMITATO STUDENTESCO**

- a) Organismo formato da tutti i rappresentanti di classe che garantisce l'esercizio democratico dei diritti degli studenti.
- b) Gruppo di studenti disponibili a organizzare gare sportive e feste scolastiche.

(continua)

(continua)

- c) Gruppo di studenti che, in caso di sospensione di un alunno, viene consultato per esprimere il suo giudizio.

### 8. CONSIGLIO DI CLASSE

- a) Organismo composto di tutti i docenti + due rappresentanti degli studenti + due rappresentanti dei genitori.
- b) Organismo composto di tutti gli studenti + il dirigente + i rappresentanti dei docenti e dei genitori.
- c) Organismo composto di tutti i docenti + il dirigente.

### 9. COORDINATORE DI CLASSE

- a) Docente che ha curato la composizione attuale della classe.
- b) Alunno che viene scelto dai compagni come capoclasse.
- c) Docente della classe incaricato di fare da tramite tra classe, dirigente e famiglie.

### 10. VICARIO

- a) Insegnante di religione nella scuola secondaria.
- b) Vicepreside.
- c) Addetto alla segreteria.

### 11. CIC

- a) Centro Informazione e Consulenza.
- b) Comitato Iniziative Culturali.
- c) Consultazioni Interne Civili.

### 12. CIRCOLARE INTERNA

- a) Percorso che segnala all'interno della scuola le vie di fuga in caso di pericolo.
- b) Documento che rende nota una comunicazione riguardante la vita dell'istituto.
- c) Pista ciclabile che conduce al parcheggio della scuola.

### 13. LABORATORIO

- a) Aule ben arredate dove il dirigente riceve le personalità.
- b) Aule per fumatori.
- c) Aule dotate di particolari attrezzature (computer, video, ecc.).

### 14. COLLABORATORI SCOLASTICI

- a) Personale docente.
- b) Personale ausiliario.
- c) Personale amministrativo.

### 15. CONSULTA DEGLI STUDENTI

- a) Organismo assembleare degli studenti a livello provinciale.
- b) Assemblea degli studenti di un istituto.
- c) Assemblea di studenti di classi parallele.



# Università e lavoro nella rete

## Competenze

*Uso di informazioni.* Selezionare, organizzare, classificare le informazioni e saperle collegare.

## Attività

Fornire allo studente le competenze necessarie per cercare autonomamente informazioni sui diversi settori di studio e di lavoro perché li possa analizzare e confrontare.

Non si tratta di fornire dati già elaborati e pronti, ma di stimolare lo studente ad attivarsi e responsabilizzarsi in prima persona.

## Fasi di lavoro

1. Il docente fornisce a ogni studente un elenco di indirizzi Internet relativi ai siti afferenti al mondo del lavoro e/o dell'università (Scheda 1).
2. Invita gli studenti a strutturare una griglia per raccogliere in modo uniforme i dati e le informazioni su quanto trovato in ogni sito, per poter confrontare i risultati al termine della ricerca.
3. Gli studenti avviano il lavoro di ricerca a scuola nel laboratorio multimediale.
4. Il docente:
  - fornisce indicazioni agli studenti che incontrano difficoltà tecniche durante la navigazione;
  - suggerisce nuovi siti e aiuta a individuare i filoni di ricerca più efficaci.
5. Al termine del lavoro gli studenti presentano la loro griglia completa dei dati estrapolati (Schede 2 e 3).

## Allegati

*Scheda 1:* Siti utili.

*Scheda 2:* Università nella rete.

*Scheda 3:* Lavoro nella rete.

## Aspetti organizzativi

*Luoghi:* laboratorio multimediale a scuola, PC personale a casa.

## PROPOSTA DIDATTICA 3

- Tempi:*
- 2 ore per la fase iniziale del lavoro (distribuzione elenco siti, organizzazione griglia di raccolta dati, lavoro di ricerca presso laboratorio multimediale);
  - si lascia agli studenti un arco di tempo di 2 settimane per raccogliere informazioni e compilare individualmente la griglia;
  - 2 ore per la conclusione del lavoro (mettere in comune le informazioni, le riflessioni).

### **Attenzioni metodologiche**

È bene che l'elenco dei siti Internet sia fornito su floppy o CD-ROM per poter utilizzare direttamente i link alle varie U.R.L. in modo più veloce e funzionale; l'elenco non può essere esauriente, ma è indispensabile per avviare l'esplorazione e per non disperdersi nella miriade di siti sull'argomento.

# Siti utili

## Per lo studio

<http://universo.miur.it> – Il sito del MIUR presenta Universo, realizzato per orientare i ragazzi/e nella scelta del corso di studi universitari.

<http://campus.cru.it> – Progetto CAMPUS (Corsi Avanzati Mirati alla Preparazione Universitaria per Sbocchi lavorativi); avviato nell'a.a. 1995-96, prevede la gestione organizzativa e il sostegno finanziario (nella forma del cofinanziamento) dei diplomi universitari del Centro-Nord Italia.

<http://almalaurea.cineca.it> – Il CINECA è un consorzio interuniversitario al quale aderiscono 18 atenei. Offre un profilo delle facoltà (laureati in corso, votazioni, durata, ecc.) e una banca dati dei diplomati delle scuole secondarie; è utile anche per una prima conoscenza del mondo del lavoro (con possibilità di inserire un curriculum vitae).

<http://www.studenti.it> – Presenta pagine dedicate ai corsi di studio, all'orientamento universitario e lavorativo, alle informazioni per le matricole, alle classi di laurea, al diritto allo studio, alle alternative all'università.

## Per il lavoro

<http://www.welfare.gov.it/Europalavoro.it> – Sito ministeriale, specifico per operatori della formazione impegnati a livello di Comunità Europea, presenta la documentazione sul Fondo Sociale Europeo, iniziative comunitarie, le problematiche relative all'apprendistato, al volontariato, all'associazionismo, alle politiche giovanili e ai vari progetti del Ministero.

<http://www.orientamento.it> – Sito dedicato agli operatori di orientamento, offre informazioni sulla professione del consulente dell'orientamento, informazioni legislative, una lista di discussione, tesi di laurea, recensioni e altro ancora.

<http://aiuto.net> – *Orientamento in rete*, costituito sulla base di 700 siti italiani, consente di ottenere informazioni e consulenza di orientamento su argomenti quali la ricerca del lavoro, le professioni, il lavoro autonomo e dipendente, la scuola, la formazione, l'università.

<http://europass.cedefop.eu.int/> – Il Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale offre, fra diversi servizi, anche la possibilità di scaricare un modello di curriculum vitae in «formato europeo» da compilare e da poter spedire alle aziende sia stampato per posta ordinaria che allegato a e-mail. Il sito fornisce informazioni recenti sulla situazione attuale e sulle tendenze future relative all'istruzione e alla formazione nell'Unione Europea.

<http://www.bancalavoro.it> – Il sito si presenta come una grande banca-dati dove è possibile inserire il proprio curriculum vitae: contiene oltre 250.000 curricula e 1.300 offerte di lavoro.

(continua)

(continua)

<http://www.isfol.it> – Il sito ISFOL (Istituto per lo Sviluppo della Formazione dei Lavoratori) presenta *Orientaonline*, una banca dati integrata finalizzata all'orientamento e alla formazione professionale che contiene dati e informazioni dettagliate sulle professioni raggruppate secondo una Mappa delle Aree Occupazionali che tende a coprire l'intero sistema produttivo del nostro Paese.

<http://www.quipo.it/orientanet/home.htm> – Si presenta come una guida ai percorsi di formazione universitaria, ai progetti di collaborazione tra gruppi attivi, servizi di teaching and learning on line per la formazione e l'aggiornamento.

<http://stepstone.com> – Questo sito in lingua inglese, dedicato alla ricerca di lavoro in alcuni paesi europei, riscuote molto successo; attualmente è operante per Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Gran Bretagna, Italia, Lussemburgo, Olanda, Norvegia, Portogallo, Svezia e Svizzera.

<http://www.osservatoriodonna.it> – Indirizzo per un'utenza specifica, quella delle donne imprenditrici o per coloro che desiderano diventarlo.

<http://bollettinodellavoro.it> – Il portale presenta offerte di lavoro, informative sui concorsi pubblici, links a Informagiovani e centri di orientamento, offerte di lavoro.

<http://www.joblitz.com/home/home.cfm> – Offre la possibilità di inserimento del proprio curriculum vitae, la consultazione di offerte, di bandi di concorso, di stages e di corsi di formazione.

<http://www.jobline.it> e <http://www.job-net.it> – Per una ricerca di lavoro interamente in Internet, dalla stesura del curriculum vitae all'offerta via e-mail.

### Portali e motori di ricerca

Un altro strumento di ricerca sono i portali e/o i motori di ricerca: si consiglia di ricercare il canale dedicato all'argomento piuttosto che effettuare una ricerca per parole (che offre un eccessivo numero di soluzioni, non tutte utili), per esempio [www.virgilio.it/canali/lavoro/index.html](http://www.virgilio.it/canali/lavoro/index.html); non forniamo gli indirizzi di tutti in quanto la struttura interna di questi siti tende a essere periodicamente riorganizzata.

Possono essere utilizzati nella nostra ricerca anche i quotidiani on-line, per esempio il Corriere della Sera con il suo inserto «Corriere lavoro», consultabile all'indirizzo <http://www.corriere.it/lavoro> o Il Sole 24 ore, utile per le informazioni sul mondo del lavoro, [www.ilsole24ore.com](http://www.ilsole24ore.com).

Infine si consiglia di consultare anche amministrazioni regionali e provinciali (le prime raggiungibili tramite la mappa presente nella home page di [www.regioni.it](http://www.regioni.it)).