

L'orientamento una "mission" della scuola.
Orientation is a school "mission".

Giovanna Baldo
I.C. "R. Ardigò" di Padova

Abstract

Innovare e realizzare azioni per l'orientamento costituisce parte della *mission* dell'VIII Istituto Comprensivo di Padova in cui è stato proposto il Questionario sulle Strategie di Apprendimento in versione ridotta. Il questionario è strumento di autovalutazione in un'ottica riflessiva per docenti e studenti ed è finalizzato ad attivare il dialogo, la riprogettazione, la condivisione e la diffusione di buone pratiche.

Parole chiave: orientamento; riflessione; dialogo; condivisione; autovalutazione.

Abstract

Introducing innovations and action for educational orientation and guidance is a big part of the mission of Comprehensive Institute VIII of Padova, using the Learning Strategies Questionnaire (reduced version). The questionnaire is a self-evaluation reflection tool for students and teachers aiming to create dialogue and re-planning, and to exchange and share best practices.

Key words: orientation, reflection, dialogue, sharing, self-evaluation.

Il valore formativo dell'orientamento

Il termine orientamento si configura come processo attivo gestito dal soggetto con le risorse personali e sociali, i propri vissuti formativi e lavorativi, i condizionamenti ambientali, familiari, valoriali e come processo integrato all'interno di un mercato del lavoro sempre più complesso.

Il concetto di orientamento ha conosciuto più fasi: dal ruolo assegnato alla famiglia, quale formatore e datore del lavoro tramandato di generazione in generazione, alla richiesta da parte dello Stato di un ampliamento della scolarità di base, ciò a seguito della crescente industrializzazione e del contemporaneo

miglioramento delle condizioni di vita. Il mercato del lavoro profila ruoli differenti e il sistema di formazione professionale risponde al bisogno orientativo del singolo. Nasce un nuovo concetto di orientamento, inteso come pratica professionale, il cui quadro teorico-scientifico di riferimento è rappresentato dal proliferare di tecniche psicometriche.

A partire dagli anni settanta si fa strada una nuova prospettiva che considera la mobilità degli interessi della persona che mutano in relazione all'età, ai condizionamenti ambientali e socio-culturali. La persona è considerata soggetto attivo, capace di autodeterminarsi ed è al centro dell'azione orientativa. Si definiscono anche gli scopi della pratica orientativa: promuovere la consapevolezza del soggetto rispetto ai propri vissuti e alle proprie esperienze, favorire la maturazione personale, acquisire l'autonomia, facilitare i processi di scelta e fronteggiare i momenti di transizione.

L'atto dell'orientare e dell'orientarsi verso una direzione diviene auto-orientamento quando si correla alla formazione permanente della persona fondata sulla promozione delle competenze riflessive e decisionali.

L'azione orientativa è rivolta al singolo e alla comunità in una prospettiva interazionista e sistemica che vede coinvolti più interlocutori -istituzioni, agenzie sociali, parti politiche ed economiche, figure professionali- con le quali interagisce all'interno del sistema triadico educazione/formazione, mercato del lavoro e destinatari del servizio. Tale azione è intesa come pratica continua, implica il superamento di iniziative occasionali e si collega ad un percorso di formazione permanente fondato sull'acquisizione di competenze strategiche riflessive, decisionali, di auto-diagnosi, di auto-controllo. Tra le molteplici azioni si individuano, ad esempio, il sostegno allo sviluppo globale della persona, per promuoverne l'identità personale e sociale, la realizzazione di percorsi di educazione al diritto alla scelta nell'ottica dell'autodeterminazione, della capacità di giudizio e di autocritica e, infine, l'applicazione di strumenti di prevenzione della devianza e della dispersione.

Occorre ripensare e ampliare il concetto di educazione permanente, che comporta adattamenti ai mutamenti del mercato del lavoro e formazione continua della persona nella sua globalità, promuovendo attitudini, competenze, conoscenze, abilità critiche, riflessività, coscienza di sé e dell'ambiente circostante.

In relazione a ciò Delors, nel Rapporto UNESCO della Commissione internazionale del 1996, ribadisce che l'educazione è uno degli strumenti principali per la promozione di un profondo e armonioso sviluppo umano, per combattere la povertà, la disparità nello sviluppo, l'esclusione, l'ignoranza, la mortalità scolastica e lo spreco di risorse umane⁶⁰.

⁶⁰ Delors Jacques, *Nell'educazione un tesoro*, Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo, Roma, Armando Editore, 2003.

Formare le competenze: una sfida innovativa per la scuola

La scuola è chiamata ad affrontare una triplice sfida: individuare la tipologia dei saperi in ambito scolastico, ricalibrare e ridefinire le metodologie e la didattica e riconoscere quali atteggiamenti e disposizioni promuovere in ogni studente. A tal proposito le *Indicazioni Nazionali* del 2012 sottolineano che «la scuola deve porre le basi del percorso formativo dei bambini e degli adolescenti sapendo che esso proseguirà in tutte le fasi successive della vita. In tal modo la scuola fornisce le chiavi per apprendere ad apprendere, per costruire e per trasformare le mappe dei saperi rendendole continuamente coerenti con la rapida e spesso imprevedibile evoluzione delle conoscenze e dei loro oggetti. Si tratta di elaborare gli strumenti di conoscenza necessari per comprendere i contesti naturali, sociali, culturali e antropologici nei quali gli studenti si troveranno a vivere e a operare» (Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012: 9).

Morin auspica una triplice riforma interdependente relativa ai modi di conoscere, ai modi di pensare e ai modi di insegnare. Uno dei maggiori problemi individuati dallo studioso è rappresentato dalla frammentazione e dalla compartimentazione delle informazioni, delle conoscenze e dei saperi, che impediscono di percepire e concepire i problemi fondamentali e globali. Riferendosi, in particolare, ai sistemi di insegnamento, sostiene che essi «continuano a separare, a disgiungere le conoscenze che dovrebbero invece essere interconnesse» (Morin, 2011: XIV). Ripensare ai saperi, alle conoscenze e alle abilità, diventa imprescindibile al fine di predisporre le condizioni cognitive e affettivo-emozionali che permettano allo studente di fronteggiare complessità e incertezza. Domenici ritiene che i nuovi saperi debbano caratterizzarsi come: “significativi”, ossia innestarsi sulle conoscenze possedute dallo studente, acquisite dentro e fuori il sistema di istruzione, “sistematici”, ossia rappresentare un sistema organico e coerente dove ogni elemento è provvisto di senso, “stabili”, ossia saperi che perdurano nel tempo e sono strutturati in modo da rappresentare le coordinate per interpretare la novità e favorire nuovi e ulteriori apprendimenti autonomi, “di base”, ossia saperi che costituiscono parte della struttura portante degli ambiti disciplinari, “capitalizzabili”, “aperti”, “flessibili”, “cumulabili”, ossia saperi utilizzati come «grimaldello intellettuale» per padroneggiare nuovi saperi e nuove conoscenze⁶¹.

Il superamento della frammentazione disciplinare presuppone un approccio olistico del sapere, identificabile nella visione della competenza come integrazione tra le risorse della persona e il sapere situato. La sfida innovativa per il sistema di istruzione richiede di legare conoscenze e abilità a problemi concreti, a compiti di realtà, valorizzando l'esperienza dello studente attraverso la proposta di problemi da risolvere o di situazioni da gestire.

⁶¹ Domenici Gaetano, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Bari, GLF Editori Laterza, 2009, pp. 12-14.

La diffusione del concetto di competenza in ambito scolastico, sembra essere il risultato di uno spostamento dell'attenzione dalla prospettiva del sapere e del saper fare all'ottica della complessità dell'agire. Ciò spiega la riflessione relativa ai limiti della distinzione tra «sapere che» «*knowing that*» e «sapere come» «*knowing how*» per attribuire un maggiore spazio alla considerazione «dell'essere abili» «*been able*»⁶². Il passaggio da un sapere frammentato e potenzialmente inerte ad un saper fare con ciò che si sa, funzionale al contesto, implica una visione allargata e approfondita delle componenti che concorrono a formare le competenze.

Nel Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF) definito dalla Raccomandazione del Parlamento e del Consiglio del 2008, la competenza è descritta in termini di responsabilità e autonomia ed è definita come comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità, capacità personali, sociali e/o metodologiche in situazioni di studio, di lavoro, nella crescita personale e professionale.

Il sistema scolastico italiano assume come orizzonte di riferimento e finalità dell'istruzione il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento Europeo e dal Consiglio dell'Unione Europea "Raccomandazioni 18 dicembre 2006" che sono: comunicazione nella madre lingua, comunicazione nelle lingue straniere, competenza matematica e competenza di base in scienza e tecnologia, competenza digitale, imparare a imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale⁶³. Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, si individuano nella cittadinanza attiva, nell'inclusione sociale e nell'occupazione.

La persona competente dimostra di sapere, saper fare, saper essere, voler fare e poter fare, mobilita le risorse interne ed esterne coordinandole e trasformandole, costruisce strutture di conoscenza coese e interrelate e utilizza quanto acquisito in situazioni nuove e mai affrontate.

Pellerey sostiene che si instaura un circolo virtuoso tra cognizione -conoscenze dichiarative, procedurali e strategiche- motivazione, quindi impegno e riconoscimento di senso, metacognizione dunque consapevolezza e regolazione⁶⁴.

Somministrazione del QSAr

La proposta di somministrare il Questionario sulle Strategie di Apprendimento in versione ridotta ai ventiquattro studenti della classe I^A B della scuola secondaria di I° grado M. Todesco dell'VIII Istituto Comprensivo di Padova è

⁶² Pellerey Michele, *Competenze. Il ruolo delle competenze nei processi educativi, scolastici e formativi*, Tecnodid Editrice, Napoli, 2010, p.17.

⁶³ *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, Numero speciale 2012, Anno LXXXVIII, Firenze, Le Monnier, pp.13-15.

⁶⁴ Cfr. Pellerey Michele, *Competenze. Il ruolo delle competenze nei processi educativi, scolastici e formativi*, Tecnodid Editrice, Napoli, 2010.

stata accolta con interesse dal Dirigente Scolastico e dal docente coordinatore di classe. Va premesso che il docente coordinatore di classe ha manifestato una forte motivazione, ha accettato la somministrazione del QSA composto da cento item e ha proposto ai colleghi l'utilizzo del QSA a tutti gli alunni delle classi terze del plesso a gennaio, prima della conclusione del I° quadrimestre. Il QSAr è stato somministrato, previo consenso scritto dei genitori, il primo sabato di ottobre a un mese circa dall'inizio dell'anno scolastico, periodo in cui gli insegnanti sono impegnati a conoscere i nuovi alunni attraverso strumenti di osservazione sistematica e prove di ingresso. È opportuno considerare che i primi mesi di scuola, del nuovo percorso formativo, possono caratterizzarsi per un elevato fattore di disorientamento anche in relazione alle richieste in termini di impegno, autonomia e responsabilità, inoltre, in questa fase gli studenti sono soggetti ad una serie di cambiamenti di natura psicologica e fisica tipici dell'adolescenza.

Scopi e obiettivi dell'utilizzo del questionario sono stati resi noti agli alunni prima della presentazione della struttura del QSAr, con l'intento di sollecitare la riflessione e l'autovalutazione. Per sostenere gli studenti sono state suggerite alcune azioni, quali ad esempio, la riflessione concernente i punti di forza e di debolezza emersi dagli esiti, il confronto e il dialogo educativo sia con il docente coordinatore di classe, sia con gli altri insegnanti, anche ai fini di sciogliere dubbi e di accogliere punti di vista differenti, la scelta di un obiettivo e di una strategia di miglioramento, la verifica del raggiungimento dell'obiettivo e della strategia attivata e l'individuazione di un nuovo obiettivo. Dopo aver esplicitato con esempi il significato dei quattro fattori cognitivi e dei quattro fattori affettivo-motivazionali, si è raccomandato agli studenti di rispondere in modo sincero, tenendo conto del loro stato d'animo, della frequenza di reazioni o atteggiamenti verso lo studio, le situazioni scolastiche e le difficoltà incontrate.

Quasi tutti gli studenti hanno proceduto in autonomia e a bassa voce, in un clima di ascolto e di attenzione. Gli esiti sono stati commentati con alcuni alunni attraverso la lettura del commento testuale. La restituzione cartacea dei profili è avvenuta il lunedì mattina per poter avviare la riflessione e il confronto tra e con gli studenti.

Dalle analisi dei dati si evidenzia una forte sofferenza per le femmine per quanto concerne i fattori affettivo-motivazionali. Per maschi e femmine emerge una criticità che correla due fattori cognitivi concernenti lo scarso utilizzo di strategie di natura elaborativa e la difficoltà a gestire tempo e ambiente per lo studio al fattore affettivo-motivazionale relativo all'ansietà di base e alla difficoltà nel controllare le reazioni emotive.

La restituzione degli esiti alle famiglie è avvenuta a gennaio, in quella sede è emerso lo scopo orientativo dello strumento, ossia la promozione dell'auto riflessione e della consapevolezza inerente aspetti della dimensione affettivo-motivazionale, a volte sottovalutati.

Nella prospettiva di formare e incentivare buone pratiche, il Dirigente Scolastico, a partire dall'anno scolastico 2016-2017, ha proposto ai docenti della scuola secondaria di I° grado, un piano di formazione relativo al tema del-

l'orientamento e la somministrazione del QSAr agli alunni delle classi prime e del QSA composto da cento item agli studenti delle classi terze.

Conclusioni

La scuola svolge un compito orientativo, che si arricchisce di concetti quali la progettualità, l'autonomia, la soggettività, intesa come coscienza di sé e come modalità di relazionarsi ai contesti sociali, culturali e economici. La scuola è luogo privilegiato di inserimento sociale, di partecipazione, di confronto e banco di prova per la costruzione del sé, dei propri valori, della propria autostima, delle aspettative di efficacia, delle modalità di rapportarsi alla realtà e dell'attivazione di strategie di fronteggiamento.

In quanto comunità di pratica, la scuola svolge un ruolo proattivo, si rapporta con «un ambiente turbolento, bisognoso di sperimentare, condividere, gestire le risorse conoscitive idonee a rispondere alle sfide, potenziandole attraverso azioni concrete e diffondendole nelle organizzazioni» (Wenger, 2006:293-324).

I percorsi operativi progettati dalle istituzioni scolastiche dovrebbero basarsi su tre elementi chiave dell'identità pre-adolescenziale, adolescenziale e giovanile, ossia flessibilità, cambiamento e mobilità e dovrebbero altresì fondarsi su una realistica conoscenza del sé, sulla scoperta di valori e significati che danno senso all'esistenza e sullo sviluppo della capacità di giudizio e di autocritica.

In questa prospettiva risulta fondamentale la promozione delle competenze affettivo-relazionali, le *self efficacy* relative all'autostima e all'autoefficacia per la promozione dell'interesse per la conoscenza, della consapevolezza nell'apprendimento, della capacità di mobilitare, dirigere e mantenere costante il proprio impegno nello studio.

Il dibattito culturale e professionale che si sviluppa intorno al tema delle competenze orientative del docente è aperto e ancora lontano dall'essere chiarito. Sono diffuse azioni e interventi di carattere orientativo, rappresentate da suggerimenti, buoni consigli, testimonianze o informazioni alle quali non è possibile attribuire un riconoscimento professionale. Il docente è «professionista della comunicazione educativa con funzioni di mediatore intellettuale e orientamento culturale» (Domenici, 2009: 10), è attento alle dimensioni intra e interpersonale, è capace di creare le condizioni di ascolto, di dialogo, di accettazione e di sostegno. Le pratiche dell'insegnare, agite nelle relazioni con gli studenti, si saldano alle pratiche strutturanti e organizzative, finalizzate a creare setting di apprendimento che comprendano anche modalità di apprendimento sociale⁶⁵. Il concetto di "habitus riflessivo" si coniuga con quello di "apprendimento trasformativo". Entrambi i concetti sono centrati sulla rela-

⁶⁵ Cfr. Mortari Luigina, *Ricerca e riflettere. La formazione del docente professionista*, Roma, Carocci Editore, 2013, p.11.

zione tra contesto esistenziale e contenuti, sulla saldatura tra il vissuto e l'appreso e sulla promozione della riflessività e delle competenze euristiche e di ricerca.

L'utilizzo del QSA e del QSAr non ha carattere predittivo circa i risultati scolastici, è necessario considerare tutte le variabili che intervengono nell'attività didattica nonché le conoscenze e le abilità pregresse degli studenti. Questi strumenti dovrebbero essere integrati in un insieme più articolato di rilevazioni, secondo il metodo della triangolazione, suggerito da Pellerrey, che prevede accanto alla raccolta di informazioni pertinenti, valide e affidabili, altre tre modalità di accertamento: l'osservazione sistematica, l'autovalutazione, l'analisi delle prestazioni e della loro qualità.⁶⁶

Il QSA è uno strumento di autoconoscenza per gli studenti per la promozione delle competenze metacognitive, inerenti la riflessione e l'autovalutazione, stimola al dialogo educativo ed è supporto alla pratica dei docenti e degli studenti nell'acquisizione di una maggiore consapevolezza delle dimensioni affettivo-motivazionali implicate nei processi di studio. Per i docenti l'applicazione del QSA approfondisce la conoscenza degli alunni, sostiene l'azione didattica in una prospettiva di progettazione, monitoraggio e valutazione del percorso formativo.

⁶⁶ Cfr. Pellerrey M., *Competenze. Il ruolo delle competenze nei processi educativi, scolastici e formativi*, Tecnodid Editrice, Napoli, 2010.

Riferimenti bibliografici

- DELORS, J. (2003). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*. Roma: Armando Editore.
- DOMENICI, G. (2009). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Bari: Laterza.
- MORIN, E. (2011). *La via per l'avvenire dell'umanità*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- MORTARI, L. (2013). *Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista*. Roma: Carocci Editore.
- PELLERAY, M. (2010). *Competenze. Il ruolo delle competenze nei processi educativi, scolastici e formativi*. Napoli: Tecnodid Editrice.
- WENGER, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Fonti Normative

Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, Annali della Pubblica Istruzione, in Annali della Pubblica Istruzione, Numero speciale 2012, Anno LXXXVIII, Firenze, Le Monnier.
Raccomandazioni del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006.