

ESPERIMENTI INTORNO ALL'ORIENTAMENTO AUTONOMO

Percorsi al liceo «Amaldi» di Alzano Lomardo (Bg)

Il momento di scegliere cosa fare dopo la scuola è un momento critico. Difficile decifrare i propri desideri, fare i conti con le aspettative dei genitori, connettere le opportunità esterne con le istanze personali. Diventa importante sostenere i ragazzi in questo lavoro di orientamento valorizzando sia la ricerca personale sia il reperimento di informazioni. Ma soprattutto è importante il processo attraverso cui si abilita all'orientamento: fatto di partecipazione attiva, lavoro cooperativo, coinvolgimento di figure interne ed esterne alla scuola.

INDICE:

La nascita del progetto per l'orientamento in uscita	1
Un metodo di approccio alla scelta: modalità e fasi	2
Storia personale e criteri per la scelta: io mi leggo, gli altri mi leggono...	3
Ricerca (attiva) delle informazioni	5
Questionario di valutazione del percorso	8
Problemi aperti: formatori, docenti, studenti, genitori, tempi, ricadute....	9

Orientamento "passivo"	<p>Il percorso di orientamento si è svolto durante l'anno scolastico 1999-2000, presso il liceo scientifico «Amaldi» di Alzano. Si tratta di un istituto di medie dimensioni in una cittadina alle porte di Bergamo: la sperimentazione è potuta avvenire proprio grazie alle dimensioni. Da anni il liceo si era attivato nell'organizzazione di momenti di orientamento curati da un'insegnante interna. Si trattava per lo più di tavole rotonde a cui partecipavano professionisti dei diversi settori, mentre i ragazzi assistevano come uditori e potevano, nel tempo limitato di una conferenza, rivolgere domande agli ospiti. Questi incontri si svolgevano abitualmente agli studenti delle ultime classi.</p>
Bisogno dei ragazzi di avere strumenti di aiuto per la scelta	<p>Lo spostamento della preiscrizione all'università nel mese di gennaio della classe quinta, ha sensibilizzato la scuola al bisogno di ragazzi più giovani (classe quarta) di avere strumenti di aiuto per la scelta. L'esigenza nasceva dall'insegnante coordinatrice dell'orientamento che riconosceva la necessità, da parte della scuola, di offrire ai ragazzi un supporto maggiore. Per questo motivo, per l'anno scolastico 1998-1999, a fianco di alcuni interventi d'orientamento nelle classi quinte, ci è stato proposto di svolgere un progetto pilota in una sola classe quarta per poter focalizzare meglio, attraverso l'incontro diretto, i bisogni dei ragazzi.</p>
Progetto per tutte le classi quarte	<p>Dopo questo test, la richiesta della committenza è stata quella di proporre un progetto a tutte le classi quarte. Progetto che, come emerso con forza dalla classe-pilota, deve tenere unita l'opportunità di accompagnare gli studenti in un percorso personale, ma anche rispondere in modo nuovo ai bisogni informativi, richiesti in modo pressante dalle classi.</p>
Dalla scuola: ✚ Risorse finanziarie ✚ Collaborazione di Docenti	<p>La scuola si era mostrata disponibile non solo a investire risorse finanziarie per sostenere il progetto, ma anche a offrire supporti partecipativi da parte di alcuni insegnanti. Questo è certamente un dato imprescindibile del lavoro, che, come vedremo, non può essere attuato solo da formatori</p>

<p>interni  Spinta del Dirigente</p> <p>Sperimentare un metodo di approccio alla scelta attraverso due fasi, per incrementare consapevolezza verso la decisione:</p> <p> 1^fase: due incontri di riflessione sulle istanze personali (caratteristiche, attese, priorità,...)</p> <p> 2^fase: tre incontri di “metodo” per la ricerca delle informazioni necessarie fra le opportunità esistenti nella realtà esterna e su un’area di interesse;</p> <p>Messa in comune del materiale raccolto e condivisione dei criteri di scelta; scelta di un’area di interesse da</p>	<p>esterni, ma richiede la collaborazione degli insegnanti.</p> <p>Da notare come il preside del liceo desiderasse sperimentare un progetto complesso rispetto ai tradizionali interventi per l'orientamento, intuendo come in questa fase di passaggio per la scuola sia necessario trovare strumenti alternativi per l'Orientamento.</p> <p>Un metodo di approccio alla scelta</p> <p>Uno degli obiettivi primari è quello di informare i ragazzi attraverso una quantità di fonti da cui reperire materiale: la scommessa è quella di rendere il momento di raccolta delle informazioni un'occasione importante di formazione. La scelta tra una quantità enorme di materiale, la selezione, la ricerca aiutano il ragazzo, se accompagnato, a saper comprendere ciò che gli può essere utile; in altre parole, la rielaborazione può essere un momento prezioso di incremento di consapevolezza verso la decisione. In questo senso emerge un altro obiettivo fondamentale: la necessità di presentare un quadro più articolato -cioè meno univoco rispetto ai vissuti dei ragazzi - intorno ai criteri e alle opzioni in gioco. A quest'obiettivo si accompagna la presa in carico della fatica del singolo studente ad assumersi la responsabilità della scelta, che spesso si demanda al mondo adulto. In questo campo lo sforzo che si è compiuto va nella direzione di aiutare i singoli a sviluppare le proprie abilità decisionali, cioè ad assumere un metodo d'approccio rispetto alla scelta. Di fondo, durante tutto il percorso, resta come finalità primaria quella di sostenere i ragazzi nell'assumere strategie soprattutto rispetto alla connessione fra le opportunità presenti nella realtà esterna e le istanze personali (chi sono io, cosa voglio..). Il percorso d'orientamento nelle classi quarte è progettato tenendo presente gli elementi emersi nel lavoro svolto per l'anno scolastico precedente. In quella occasione l'itinerario aveva focalizzato l'attenzione sugli elementi personali che il ragazzo mette in gioco nel momento della scelta, attraverso una rilettura delle proprie caratteristiche personali, delle proprie attese e delle proprie priorità. In questo senso il lavoro aveva evidenziato il bisogno dei ragazzi di essere accompagnati anche da un punto di vista informativo e, di conseguenza, il percorso si è strutturato in una tipologia di intervento mista. In una prima fase i ragazzi potevano riflettere sulla propria storia personale e sui propri criteri di scelta. Questa fase è stata realizzata in classe per permettere al ragazzo di usufruire del clima di vicinanza e di sostegno da parte dei propri compagni.</p> <p>Nella seconda fase, invece, il discorso si focalizzava sulla scelta specifica, dividendosi in aree di interesse e iniziando un iter specifico informativo/formativo. Per quanto riguarda l'aspetto informativo la scelta è quella di non dare agli studenti materiale già pronto, ma abituarli alla ricerca delle informazioni, per raggiungere un'autonomia che li possa sostenere in futuro in ambito universitario e per sviluppare una capacità che possa renderli autonomi nel momento in cui la loro scelta diventasse definitiva.</p> <p>Altro elemento importante è la scelta di creare un lavoro di rete che agevoli la circolazione delle informazioni. La messa in comune del materiale raccolto, se da una parte aumenta le possibilità quantitative delle informazioni raccolte, dall'altra lascia più margini al confronto diretto fra i ragazzi che si stanno orientando nella stessa area d'interesse.</p>
---	--

<p>approfondire; confronto tra pari</p> <p>I docenti del liceo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ un docente referente per ogni classe per tutoraggio pedagogico e sostegno ai formatori esterni ✚ due docenti per ogni area di interesse individuata, con funzioni di coordinamento <p>Primo incontro: utile ai soggetti (tutti i coinvolti) per condividere e comprendere il percorso</p> <p>Primo confronto nella classe</p>	<p>È previsto un momento terminale di confronto con studenti universitari, per permettere ai ragazzi di misurare le conoscenze acquisite con l'esperienza diretta di chi sta già vivendo il percorso universitario.</p> <p>Si decide dunque di rimandare all'orientamento dell'ultimo anno l'incontro con le figure professionali, perché prevede aspetti motivazionali più distanti dalla scelta dei ragazzi del penultimo anno.</p> <p>Altro elemento fondamentale di lavoro è la decisione di attivare un coinvolgimento dei docenti del liceo, sia perché più vicini alle storie personali dei ragazzi, sia per prospettare all'interno dell'istituto dei processi di autonomia in termini di orientamento.</p> <p>Il ruolo degli insegnanti si struttura in entrambe le fasi di lavoro: nella prima fase si sceglie di chiedere ad ogni consiglio di classe la presenza di un referente con il compito di sostenere il lavoro in aula delle formatrici, attraverso momenti di confronto con i ragazzi e di sollecitazione all'impegno; nella seconda fase si sceglie di individuare due docenti per ogni area di interesse, che partecipino sempre agli incontri e coordinino la raccolta del materiale; sono inoltre coinvolti alcuni insegnanti per l'assistenza nel laboratorio d'informatica per l'uso di Internet.</p> <p>Storia personale e criteri di scelta</p> <p>La prima parte del percorso coinvolge le singole classi: lo studente si trova nel proprio ambiente abituale di lavoro e qualcuno ha già scambiato con i compagni le proprie speranze o le proprie paure, i propri desideri o i propri limiti, per cui diventa più facile parlarne nel gruppo.</p> <p>Il <i>primo incontro</i> inizia con la presentazione del progetto alla presenza del docente referente per la classe. Questa presenza è importante per due motivi: per la legittimazione del lavoro e per agevolare l'assunzione a ruolo di <i>tutor</i> a cui i ragazzi possono fare riferimento durante tutto il percorso. Nella presentazione viene evidenziata l'impostazione scelta, gli obiettivi, la metodologia e la scansione degli incontri, inoltre sono precisati i diversi ruoli (ragazzi, formatrici, professori e scuola). È importante che la classe abbia ben presente l'itinerario nel suo complesso in modo che ciascuno sappia cosa lo aspetta. Per questo si dedica del tempo specifico per confrontare sia le aspettative che i livelli di comprensione del progetto.</p> <p>A questo punto inizia il lavoro vero e proprio. Le formatrici propongono di riempire un cartellone di riferimento personale :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Quale scelta è stata compiuta finora?</i> Si inizia a delineare una mappa delle aree di interesse dei ragazzi. Questo è importante per poi realizzare i gruppi specifici. • <i>Perché? Con quali motivazioni?</i> È importante far riflettere ciascuno sui criteri della scelta, sia in termini assoluti, sia in termini, soprattutto, personali. In questa prima fase c'è un confronto nel gruppo-classe sui diversi criteri. • <i>Metodo usato ne/la scelta?</i> I formatori sono così aiutati a capire quale percorso è stato compiuto finora e con che modalità. • <i>Ti sei già attivato nella ricerca di informazioni?</i> I singoli si
---	--

	sono già attivati per informarsi? È una cosa piuttosto rara in questa fase dell'anno, ma nel caso in cui ciò fosse avvenuto, deve essere valorizzato; il canovaccio delle indicazioni per la raccolta di materiale informativo inizia già in questa prima fase.		
	Luogo e tempi	Coordinamento	Attività
Primo incontro	- Gruppo-classe - Orario scolastico	- Formatori esterni (per presentazione: docente referente di classe)	- Presentazione progetto - Verifica di comprensione del progetto - Realizzazione schema di riferimento personale

<p>Secondo incontro:</p> <ul style="list-style-type: none"> + far emergere i criteri per la scelta e le loro 'dimensioni' + dialogo singolare e collettivo + strumenti di indagine e riflessione, tra scuola ed extrascuola 	<p>Nel secondo incontro il confronto inizia proprio dalla lettura comune di questo schema di riflessione per fare emergere i criteri usati nelle scelte. Il cartellone è presentato dalle formatrici che ne danno una lettura "critica" indicando le diverse chiavi di lettura interpretative (ad esempio, facendo emergere le dimensioni emotive e quelle razionali, i condizionamenti interni e quelli esterni ...). Dallo schema vengono distinte le aree di interesse in cui saranno divisi i gruppi.</p> <p>Si lascia spazio per analizzare in gruppetti i criteri e gli elementi messi in gioco nella scelta, a cui segue una riflessione comune.</p> <p>È importante in ogni fase del lavoro alternare momenti d'insieme con il formatore, in cui ogni singolo si sente guidato, a momenti in cui i ragazzi riflettono autonomamente fra loro, in modo che sia più facile parlare di sé.</p> <p>Alla fine dell'incontro vengono consegnati due strumenti: una griglia per la riflessione personale e uno schema di intervista. La griglia vuole aiutare i ragazzi a riflettere su diversi aspetti della propria personalità. Purtroppo capita spesso che siano valutate solo le competenze scolastiche, senza ragionare sulla totalità delle proprie competenze-esperienze. Tali aspetti sono stati divisi in due categorie, la scuola e l'extra-scuola, proprio per evitare che il ragazzo si concentri solo sulla prima dimensione della sua vita, eludendo completamente l'altra.</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid gray; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p><i>Quali sono le mie caratteristiche personali?</i></p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center;">Attitudini/ capacità - scuola</td> <td style="width: 10%; text-align: center;">←→</td> <td style="width: 40%; text-align: center;">Attitudini/capacità extra-scuola</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Interessi scuola</td> <td style="text-align: center;">←→</td> <td style="text-align: center;">Interessi extra-scuola</td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center;">Desideri (cosa vorrei fare?)</td> </tr> </table> </div> <p>A fianco della griglia come momento di autoriflessione (semplice e ampia, in modo che ciascuno possa scegliere come e quanto scrivere di sé), è proposto uno schema d'intervista che i ragazzi possono sottoporre a persone loro vicine per avere un rimando sulle proprie riflessioni. Si consiglia di proporre le domande sia a coetanei che ad adulti. Questa indagine aiuta il ragazzo a mettere a fuoco punti di vista diversi e a far emergere le proprie caratteristiche</p>	Attitudini/ capacità - scuola	←→	Attitudini/capacità extra-scuola	Interessi scuola	←→	Interessi extra-scuola	Desideri (cosa vorrei fare?)		
Attitudini/ capacità - scuola	←→	Attitudini/capacità extra-scuola								
Interessi scuola	←→	Interessi extra-scuola								
Desideri (cosa vorrei fare?)										

	<input type="checkbox"/> <i>Quali pensi che siano le mie attitudini? Attitudini socio-relazionali, professionali, pratico-manuali o teorico-riflessive?</i> <input type="checkbox"/> <i>Cosa pensi che io sappia fare bene? Attitudini pratico-manuali o teorico-riflessive?</i> <input type="checkbox"/> <i>Quali pensi che siano i miei interessi? Che cosa mi appassiona?</i> <input type="checkbox"/> <i>Per quali lavori pensi che io possa essere adatto?</i>
--	--

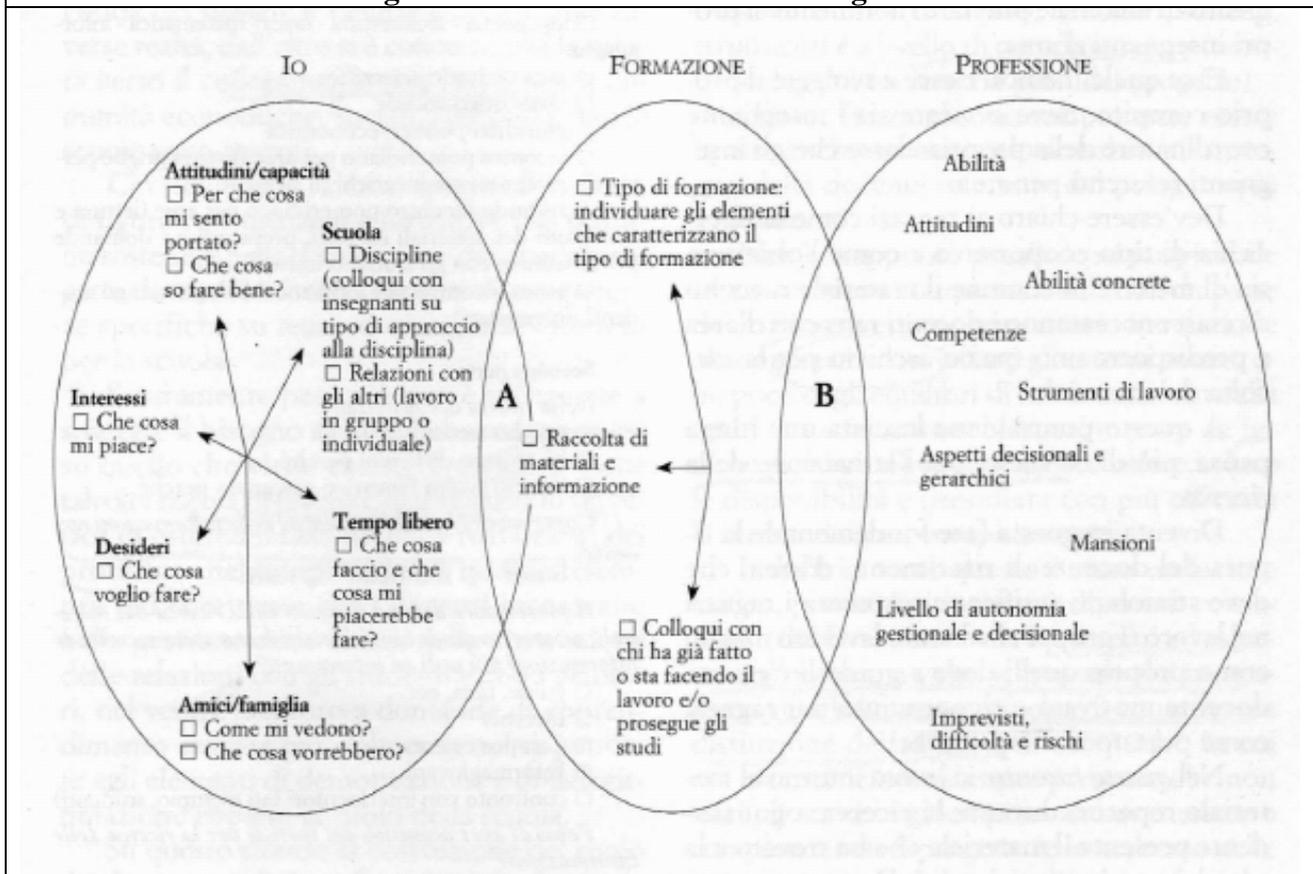
Secondo incontro	<ul style="list-style-type: none"> - Gruppo area di interesse - Orario extrascolastico 	<ul style="list-style-type: none"> - Formatori esterni 	<ul style="list-style-type: none"> - Riflessione su materiale emerso da schema di riferimento personale - Analisi criteri messi in gioco nella scelta (lavoro a gruppi) - Consegna materiali per la riflessione personale
-------------------------	--	---	--

<p>Un percorso “attivizzante” per la ricerca delle informazioni (trattandosi di un liceo, la ricerca è maggiormente orientata ai percorsi universitari, ma il metodo è valido per ogni altra possibile scelta)</p>	<h3 style="text-align: center;">La raccolta di informazioni</h3> <p>Nella seconda parte del percorso gli studenti vengono suddivisi a seconda dell'area in cui stanno indirizzando la loro scelta: il ragazzo non è più nel suo ambiente classe, ma viene inserito in uno specifico gruppo, in cui trova compagni, anche delle altre classi, che si stanno orientando verso i suoi stessi interessi. La suddivisione per aree è stata fatta in base alle tipologie di scelte emerse durante il lavoro in classe, ovviamente non è esaustiva di tutte le scelte possibili, per le quali servirebbero gruppi mirati sulle singole facoltà. Questa la suddivisione adottata:</p> <ul style="list-style-type: none"> area di architettura/ingegneria, matematica, fisica, informatica area sanitario-scientifica (medicina, veterinaria, farmacia, biologia, biotecnologie, scienze motorie, logopedia, fisioterapia, psicomotricità...) area giuridico-politico-economica area umanistica-sociale (lettere, lingue, scienze della formazione primaria, scienze dell'educazione, scienze della comunicazione, accademie, psicologia, sociologia) <p>Ogni ragazzo sceglie un gruppo di lavoro. Nella classe quarta vi è ancora un numero discreto di studenti per cui la scelta è ancora lontana: per loro c'è bisogno di maggior tempo per una riflessione su di sé. Per questi ragazzi si è pensato a un incontro aggiuntivo prima della suddivisione per aree. L'inserimento poi in un settore di ricerca specifico aiuta il ragazzo a capire come avvenga il lavoro di raccolta del materiale informativo, mentre potrà beneficiare delle informazioni raccolte dalle altre aree.</p> <p>Ogni gruppo è guidato da una formatrice e da due docenti scelti secondo il ramo di insegnamento attinente al 1° e tematiche del gruppo.</p>
--	---

Il terzo incontro inizia con un giro di presentazioni, in questo modo si cerca di fare emergere i diversi indirizzi ipoteticamente scelti: **ciascuno presenta gli elementi emersi nel confronto fra la griglia e le «interviste» compiute.**

Terzo incontro	<ul style="list-style-type: none"> - Gruppo area di interesse - Orario extrascolastico 	<ul style="list-style-type: none"> - Formatore esterno e docenti referenti per area di interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentazione partecipanti - Riflessione dei singoli - Analisi degli elementi in gioco nella scelta - Declinazione delle domande per attivare la ricerca delle informazioni - Divisione incarichi per ricerca materiali
-----------------------	--	---	---

Le formatrici sintetizzano gli elementi emersi attraverso il seguente schema di analisi:



<p>La scelta è una triangolazione fra:</p> <ul style="list-style-type: none"> + percezione di sé + rimandi dall'esterno + scuola/lavoro da intraprendere 	<p>Il grafico vuole aiutare i ragazzi a leggere la scelta nella sua complessità. In questa fase resta come una mappatura dei diversi criteri che interagiscono all'interno della scelta la triangolazione tra la propria percezione di sé, i rimandi dell'esterno (gli altri) e la scelta da compiere; il rapporto fra la scelta (interessi, tipo di lavoro, tempi...) e la scuola da intraprendere.</p>
--	---

Quali domande per attivare la ricerca?	A questo punto il gruppo cerca di declinare le domande per attivare la fase di ricerca delle informazioni: la localizzazione delle diverse università (problemi di alloggio o trasporto), tipologia degli esami (scritti, orali, annualità, elenco fondamentali...), come accedere alle diverse facoltà, indirizzi presenti in ogni facoltà, organizzazione del sistema universitario, differenza fra laurea lunga e laurea breve, diplomi universitari, riforme nell'università.
Promemoria	Prima di terminare il terzo incontro si ha una divisione degli incarichi per la ricerca del materiale e ai ragazzi è dato un promemoria per alcuni aspetti pratici: <ul style="list-style-type: none"> ✚ la raccolta del materiale verrà condivisa da tutto il gruppo. Ciascuno non cerca solo per sé, ma anche per il resto del gruppo e per le persone incerte delle altre aree; ✚ per il primo incontro pomeridiano (ripresa dei lavori) il materiale dovrà essere portato sia integro che sintetizzato (schemi riassuntivi, fotocopie delle parti più significative, tabelle comparative, ecc); ✚ se qualcuno trova difficoltà nel reperimento del materiale può fare riferimento ai propri insegnanti d'area; ✚ se qualcuno non riesce a svolgere il proprio compito, deve avvisare sia l'insegnante coordinatore della propria classe che gli insegnanti referenti d'area.
Ricerca di tipo cooperativo	Dev'essere chiaro ai ragazzi come la ricerca sia di tipo cooperativo e come l'obiettivo sia di mettere in comune il materiale raccolto da ciascuno: saranno i docenti referenti d'area a predisporre uno spazio-archivio per la raccolta del materiale.
Spazio archivio per la raccolta del materiale	
Tempo dedicato	A questo punto viene lasciata una lunga pausa, più di un mese, per l'attivazione della ricerca.
L'efficacia deriva anche da un referente motivato	Diventa in questa fase fondamentale la figura del docente di riferimento d'area , che deve stimolare, verificare, sostenere i ragazzi nel lavoro (i gruppi che hanno lavorato meglio erano proprio quelli dove a guidarli c'era un docente motivato e riconosciuto dai ragazzi come portatore d'esperienza).

Quarto incontro	- Gruppo area di interesse - Orario extrascolastico	- Formatore esterno e docenti referenti per area di interesse	- Confronto dei materiali reperiti durante la ricerca - Preparazione dell'incontro con gli studenti universitari
------------------------	--	---	---

Nel **quarto incontro** si lavora intorno al **materiale** reperito durante la ricerca: ogni studente presenta il materiale che ha trovato e la sua elaborazione successiva. Dopo una prima parte insieme, ci si suddivide in piccoli gruppi a seconda delle facoltà.
Dai dati raccolti emerge lo schema di domande da porre durante l'ultimo incontro in cui ogni gruppo sarà affiancato da alcuni studenti universitari.

Quinto incontro	- Gruppo area di interesse - Orario extrascolastico	- Formatore esterno, docenti referenti per area di interesse, studenti universitari	- Dibattito con gli studenti universitari - Consegna questionario di valutazione
------------------------	--	---	---

Nel **quinto incontro** si ha un dibattito con chi già frequenta l'università e che può dare risposte concrete ai dubbi che sono rimasti ai ragazzi. Vengono poste soprattutto domande esperienziali e pratiche, come risulta dal questionario

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DEL PERCORSO

Ti chiediamo cortesemente di rispondere alle seguenti domande: le tue risposte potranno essere utili per costruire una completa valutazione del lavoro svolto e per avere suggerimenti per il futuro. Grazie.

Prima parte

Sbarra gli incontri a cui hai partecipato:

- primo incontro in classe
- secondo incontro in classe
- terzo incontro per gli incerti

In quale area ti sei poi collocato?

- ingegneria -architettura -fisica -matematica -informatica
- area sanitario-scientifica
- umanistico-sociale
- giuridico-politico-economica
- incontro pomeridiano per aree (lettura griglie personali, assegnazione incarichi di ricerca)
- secondo incontro pomeridiano per aree (lettura e confronto dei materiali raccolti, preparazione domande per l'incontro con gli studenti universitari)
- terzo incontro pomeridiano (dialogo con gli studenti universitari)

Seconda parte

Nella ricerca dei materiali:

- non ho trovato difficoltà
- ho trovato difficoltà perché...
- non ho svolto l'incarico assegnato perché...

Come valuti i livelli quantitativi delle informazioni raccolte?

0 buoni 0 sufficienti 0 scarsi

A prescindere dal tuo incarico nella ricerca dei materiali attraverso quali canali ritieni siano state raccolte le informazioni più utili ed interessanti?

- guide, libri, ecc.
- Internet
- Campus orienta
- Informagiovani
- Confronto con interlocutori (ad esempio studenti)

Pensi di aver acquisito dei metodi per la ricerca delle informazioni?

0 sì 0 no 0 perché.....

Terza parte

Ai criteri che guidavano la tua possibile scelta se ne sono aggiunti altri? Quali? Il lavoro svolto in classe e negli incontri per area ti ha aiutato a costruire un quadro più chiaro e articolato? Quali nuovi dubbi e questioni si sono aperti? Quale fase del percorso ritieni sia stata più significativa?

✚ o fase preparatoria in classe

✚ o fase di raccolta dei materiali

✚ fase di confronto con gli interlocutori (studenti)

Valutando elementi positivi e negativi; aspetti interessanti e meno coinvolgenti, quali indicazioni suggeriresti per lo svolgimento di queste attività in futuro?

PROBLEMI APERTI

<p>Esperti esterni: la scuola li chiama sempre più spesso per attività di formazione e consulenza</p>	<p>Infatti gli esperti</p> <ul style="list-style-type: none">✚ consentono azioni progettuali specifiche a seconda dei bisogni e delle singole realtà✚ concretizzano la spinta verso il territorio e le sue risorse economiche, sociali, culturali✚ forniscono apporti di competenze specifiche su temi ed emergenze “nuovi” per la scuola
<p>Uso “passivo”</p>	<p>Sicuramente però ciò non è sufficiente a spiegare il bisogno delle collaborazioni: spesso quello che viene chiesto è un aiuto -che talvolta rischia di divenire delega quasi in un'ottica di esternalizzazione delle risoluzioni dei problemi -nel comprendere le questioni sempre più complesse che i docenti incontrano nella gestione delle classi, nella costruzione delle relazioni con gli studenti e con i genitori, nel venire incontro a domande di apprendimento sempre più elaborate, nel rispondere agli elementi di demotivazione e di delegittimazione rispetto al ruolo della scuola.</p> <p>Nel progetto di orientamento di cui si sta parlando si è avuto modo di riflettere molto su tali aspetti soprattutto tra la prima e la seconda annualità di lavoro svolto. Ci si era resi conto che il rischio era proprio quello di condurre un percorso circoscritto con i ragazzi, che poi avesse poche possibilità di integrarsi con i percorsi formativi sviluppati in classe e con le conoscenze che gli insegnanti avevano dei loro allievi. Infatti, pur essendo un progetto consistente in termini di ore e di investimenti da parte della scuola, poteva avere poche ricadute a causa di tale scollamento</p>
<p>Uso “attivo”</p>	<p>Il ruolo dell'esperto NON è portare risposte, ma consentire la costruzione di analisi dei bisogni, di visioni meno stereotipate, di valorizzazioni dei protagonisti esistenti nell'organizzazione della scuola.</p> <p>Come si diceva precedentemente, è piuttosto spontaneo mettere al centro l'esperto ed il suo sapere specifico piuttosto che legittimarsi a dare la propria visione sull'obiettivo da gestire. In tal senso, in questo progetto di orientamento, lo sforzo di innovazione è stato quello di cercare di coinvolgere il più possibile i soggetti della scuola.</p> <p>Coinvolgere nel senso di far partecipi, di implicare in fase operativa</p>

<p>La fatica per i docenti di attribuirsi funzioni e compiti nuovi</p>	<p>affinché il progetto avesse un buon livello di utilità sia per i singoli studenti sia per la scuola nel suo insieme, come esperienza comune anche a livello organizzativo. Ciò che può essere identificato come nodo <i>problematico</i> su questo versante è stato quello di dare troppo per scontate, una volta per tutte, le reciproche funzioni e quindi di sovrastimare i livelli di autonomia interni. Al contrario, le persone, soprattutto dentro un'organizzazione strutturata come la scuola, hanno un costante bisogno di essere accompagnate in maniera ravvicinata poiché si chiede loro di attribuirsi delle funzioni e dei compiti nuovi.</p> <p>Il ruolo che si è ritenuto avere è stato giocato su due livelli: a livello progettuale (definizione di linee di lavoro, obiettivi, setting, strumenti) e a livello di coordinamento (tenuta dei legami tra le varie parti del progetto). Queste funzioni sono sempre state messe in atto anche attraverso lo scambio e il sostegno della docente referente del progetto più generale</p>
<p>La fatica degli studenti, che cercano risposte sostitutive</p>	<p>Un altro fattore critico è rappresentato dalla relazione con gli studenti. In questo progetto, come in altri del resto, non si è avuta la possibilità di incontrare i ragazzi se non 4/5 volte, quindi i processi di conoscenza sono molto relativi. Questo <i>può</i> portare da un lato alla necessità di coinvolgere gli insegnanti che li conoscono da più tempo per integrare gli sguardi su di loro, dall'altro a fare in modo che il ruolo dell'esperto esterno sia quello di fornire delle chiavi di lettura più mobili rispetto ai criteri in gioco nel processo di scelta, nell'aiuto a identificare dentro di sé o all'esterno degli elementi che possano aiutare nell'auto-orientamento. Quindi il rapporto di conoscenza relativo (e, in questo caso, non era possibile in termini di risorse pensare a degli spazi consistenti di counseling, che però sono stati espressi in un'ottica di tutorship da alcuni insegnanti) fa emergere alcuni aspetti positivi, come quello di evitare il rischio di sostituirsi nella scelta, nel rispondere all'esigenza implicita «ditemi quello che è più adatto a me» che gli studenti spesso, mettono di fronte a chi si mette in relazione con loro. Ciò però non evita, come si vedrà, che in termini di valutazione gli studenti faticino molto a cogliere <i>ciò</i> che portano via nella propria valigia per il viaggio della scelta.</p>

Un compito in più per gli insegnanti?

Si è già anticipato, nella descrizione delle fasi del lavoro, la **centralità del ruolo dei docenti** del liceo, sia riguardo alla professoressa referente interna per il progetto, sia per gli altri colleghi che hanno avuto funzioni diverse. In primo luogo, infatti, i referenti scelti per ogni consiglio di classe hanno avuto il compito di sostenere il lavoro sulla propria classe cercando di sollecitare i ragazzi sullo svolgimento degli incarichi assegnati, rispondere a eventuali difficoltà indirizzando poi alla docente responsabile del progetto; in secondo luogo altri, con alcune conoscenze specifiche rispetto all'area da indagare, sono stati appunto presenti insieme alle formatrici nella conduzione dei pomeriggi di approfondimento. Proviamo ora a esaminare **alcuni snodi** del coinvolgimento e le relative questioni incontrate.

<p>Le comunicazioni preliminari:</p>	<p>Con i coordinatori di classe, che avevano un particolare ruolo di tenuta rispetto agli studenti delle loro classi, si è svolta una riunione preliminare per verificare la condivisione del progetto,</p>
---	---

✚ incontro con coordinatori delle classi, per scambiare...

La presenza/assenza in classe.

L'accompagnamento sul versante tematico e in classe:

- ✚ stimolo a mantenere gli obiettivi
- ✚ supporto per ricerca materiale
- ✚ portatori di conoscenza ed esperienze in settori affini ai propri interessi.

Le diverse visioni sui

le finalità, le reciproche funzioni, ecc. Il dato di fatto essenziale è che in questa riunione non si è riusciti ad avere presenti, per vari impegni e problemi organizzativi, tutti i docenti. E così pure, per gli insegnanti di area, lo stesso incontro non si è svolto poiché si era ritenuto che la loro presenza fosse limitata ai pomeriggi di approfondimento sulle aree-facoltà e quindi, per non appesantire i loro impegni, le comunicazioni sul progetto sono state fatte passare in maniera più informale dalla docente referente. Ciò sicuramente ha vincolato alcuni passaggi, non tanto perché gli insegnanti presenti alla riunione hanno assunto maggiormente il loro «compito», ma perché quella era **un'occasione per scambiare** le proprie rappresentazioni generali sui bisogni dei ragazzi, sull'idea di orientamento sottesa, sulle perplessità e quindi per sentirsi all'interno di un quadro più complessivo e non solo per il frammento che riguardava direttamente in prima persona

A parte la prima ora di presentazione del progetto nelle singole classi in cui i coordinatori di classe erano presenti, sia in termini di ascolto sia per esprimere con più forza ai ragazzi il fatto che il percorso di orientamento era un progetto della scuola intera, si era chiesto ai docenti di non essere presenti nella fase di riflessione sui desideri, sulle attitudini, sulle paure, ecc. Date anche le esperienze di altri percorsi nelle classi era sembrato meglio lavorare solo con i ragazzi, sia perché era laborioso immaginare una co-conduzione non preparata (e questo avrebbe chiesto tempi e investimenti difficilmente sostenibili) o una presenza in osservazione che non intervenisse, sia perché il ruolo del docente ha insita la dimensione valutativa che gli studenti difficilmente non avvertono e che, in qualche modo, vincola la libera espressione. Del resto la presenza e lo sforzo di raccordo con gli insegnanti si è concentrato molto sulle aree d'approfondimento legate alle singole facoltà. Ma il tema della presenza o della assenza dei docenti in classe rimane un punto su cui forse non è possibile fornire vie sicure, poiché sono a vagliare una serie di fattori sulle singole classi, sulle disponibilità e sui livelli di adesione degli stessi, che però poco si integrano con interventi che invece si devono in qualche modo rendere omogenei sulle classi.

Tale nodo è in relazione al precedente, ma si vuole qui sottolineare come i livelli di presenza siano di duplice natura. Sulla classe è stata molto giocata in termini di stimolo a mantenere gli obiettivi che si erano prefissati nell'utilizzo delle schede di riflessione su di sé e nella ricerca del materiale. Di conseguenza, il movimento è stato più in questa direzione docente → studente. Sui versanti tematici il supporto si è dato soprattutto nella presenza durante la rilettura delle domande, come occasione per confrontarsi con docenti non del proprio consiglio di classe, come possibilità di porre domande a docenti laureati in settori affini ai propri interessi. In questo secondo caso la direzione relazionale è stata più studente → docente.

Su questo aspetto sarebbe estremamente interessante soffermarsi, poiché diverrebbe un fattore centrale nella creazione di valore

<p>ragazzi. Essere coscienti:</p> <ul style="list-style-type: none"> + di come li si guarda + di come li si accompagna alla scelta (dando risposte, restituendo “profili”? Oppure attivando percorsi?) + dei bisogni che esprimono <p>Spazio di elaborazione risicato, confinato nelle ore del progetto: si sedimenta nelle prassi?</p> <p>Il progetto come intralcio o fattore di sovversione positiva? Una provocazione per:</p> <ul style="list-style-type: none"> + provare sguardi nuovi verso i ragazzi + provare sguardi nuovi verso il proprio modi di essere presenti + provare a fermare le routine quotidiane + provare a rompere gli stereotipi 	<p>aggiunto dei progetti. Quello che si vuole mettere al centro non è ovviamente il confronto sui singoli studenti, ma una dimensione più generale che renda più coscienti dell’angolo di osservazione da cui li si guarda, su come si considerano i loro processi di avvicinamento alla scelta post-diploma in relazione al percorso curricolare in atto, alle necessità che esprimono in termini di accompagnamento. Perché talvolta si aspettano in maniera così forte che qualcuno possa dire loro che la scelta che stanno facendo è quella giusta, oppure che un altro restituisca loro un profilo orientativo perché così si lascia a un altro soggetto la possibilità di sbagliare? A tutti noi probabilmente questa modalità toglierebbe ansia, ma è anche la scuola che induce questo sistema. Certo è che questo spazio elaborativo è spesso molto risicato dal punto di vista più formale e sancito. Forse occorrerebbe legittimare e dare più valore ai dialoghi interstiziali e informali che talvolta si creano tra docenti e formatori esterni che sono preziosi per i singoli, ma che faticano a sedimentarsi sull'organizzazione nel suo insieme e nelle sue prassi.</p> <p>La provocazione qui contenuta riguarda il confine molto sottile che si avverte nel lavorare nella scuola con dei progetti così ampi. Ci si chiede, infatti, quanto sia possibile per i docenti, che vivono direttamente anche alcuni problemi organizzativi (ore di lezione che vengono tolte per fare gli interventi in classe, riunioni, presenza in situazioni <i>ad hoc</i> il pomeriggio, ecc.) in relazione allo sviluppo del percorso, assumerlo come cuneo che permetta di inserire anche alcuni sguardi nuovi sui ragazzi o sul proprio modo di essere presenti ai loro passaggi, invece che come ingombro all’espletamento della propria funzione di docente. Oppure di cogliere l’intralcio come occasione per fermare, anche per poco, le routine quotidiane e per mettere in atto vedute divergenti e meno stereotipate. Che sono sempre un rischio presente soprattutto dentro un'istituzione come la scuola.</p>
---	---

Oltre la passivizzazione degli studenti

<p>L’orientamento NON è un test psico-attitudinale</p> <p>Macro-finalità:</p> <ul style="list-style-type: none"> + riflettere sull’autonomia + “orientarSI”, cioè sapersi muover in modo consapevole ed adeguato + Acquisire elementi di metodo per affrontare le transizioni 	<p>Alcune questioni nodali rispetto al lavoro con gli studenti sono state già delineate nel corso della descrizione del lavoro. Riteniamo, appunto che uno di questi nuclei essenziali sia l’autonomia come macro-finalità verso cui si voleva spingere a riflettere i ragazzi. Infatti la visione di orientamento sottesa e a cui ci si riferiva, anche in termini di competenze di chi conduceva il progetto, non poteva essere certamente giocata sul livello di test psicoattitudinale, ma nell'ottica di aiuto alla persona mettendola nella condizione di “orientarsi” cioè di sapersi muovere in modo consapevole ed adeguato nelle occasioni significative che delineano il processo di costruzione della propria carriera professionale. Quindi era centrale l'idea di partecipazione attiva e di volontà di ragionare insieme sui possibili elementi di metodo utilizzabili in maniera più trasversale di fronte agli stati di crisi che ogni transizione porta con sé</p>
--	--

<p>La scuola induce “passivizzazione”:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ il docente trasmette ciò che gli studenti non sanno ✚ pochi sono gli apprendimenti cooperativi ✚ la propria esperienza di vita rimane FUORI dalla scuola ✚ prevale l’ottica di adeguamento 	<p>Questa visione più generale che si è tradotta nelle azioni concrete su cui ci si è soffermati in precedenza, a volte si è però scontrata con la passivizzazione che spesso la scuola induce. Il sistema di trasmissione del sapere è segnato da modalità di asimmetria marcata: estremizzando si può dire che il docente trasmette ciò che gli alunni non sanno. Poco si può lavorare su apprendimenti cooperativi e poco si riesce a portare dentro la scuola la propria esperienza vitale, come elemento da cui partire per costruire elaborazioni. In questo senso i ragazzi stessi, anche in relazione alle influenze familiari, non riescono a legittimare il valore del proprio pensiero, delle proprie intuizioni e a farne terreno su cui sostare in maniera aperta e dialogica. Il proprio pensiero diventa l'unico riferimento oppure viene rifiutato in un'ottica di adeguamento a ciò che all'esterno viene offerto.</p>
<p>I ragazzi censurano desideri e sogni</p>	<p>Forse è proprio questo che colpisce: il fatto che tanti ragazzi diano poco spazio al desiderio, alla realizzazione dei propri sogni, senza neanche cercare di capire quali realizzabilità contengono in relazione alle proprie attitudini, capacità, condizioni di mercato, ecc.</p> <p>O il sogno viene seguito in modo avulso da sé o dall’esterno, oppure viene censurato sul nascere.</p>
<p>Cosa trasmette il mondo adulto?</p>	<p>Ci si chiede però quanto il mondo adulto che i ragazzi incontrano nei loro contesti vitali trasferisce su di loro le proprie stanchezze, i propri adattamenti, il proprio esame di realtà così saldamente ancorato al terreno da non permettere sguardi un poco più lievi. È pur vero che procedere per opposizioni è piuttosto tipico degli adolescenti e per questo l'accompagnamento diviene prezioso elemento di mediazione: il lavoro orientativo loro confronti diviene quello di aprire nuove ipotesi quando tutto appare già definito e chiuso e di contenere e indirizzare dove tutto è vago, indistinto e possibile.</p>
<p>Il lavoro orientativo può riaprire ipotesi</p>	
<p>Bisogno di rassicurazioni</p>	<p>Forse tutti vorremmo, di fronte alle scelte importanti, che qualcuno ci rassicurasse sulla bontà della decisione che stiamo prendendo e questo lo si è avvertito in maniera forte tra le righe dei vissuti dei ragazzi, nelle parole scambiate informalmente a tu per tu.</p>
<p>Ricerca di riferimenti credibili</p>	<p>Si avverte il loro bisogno di identificare intorno a sé una trama di riferimenti adulti che, pur nelle differenze, siano portatori di visioni credibili. Talvolta, infatti, la vaghezza estrema o la definizione certa, oltre che a essere stati soggettivi, sembrano essere provocazioni a che gli adulti chiedano: «Perché? Cosa vorresti fare di te?»</p>
<p>Paura di scegliere Paura di sbagliare in una società che non ammette fallimenti</p>	<p>In questo quadro la paura di scegliere diviene un tassello assolutamente coerente. La paura di sbagliare, di vedere le proprie scelte come assolute dentro una scena sociale che rifiuta il fallimento anche come eventualità per fermarsi a guardarsi dentro e capire responsabilità, aggiustamenti e aiuti possibili. I ragazzi sentono molto su di sé le aspettative dei genitori, degli insegnanti che chiedono loro di non disperdersi, di fare buone scelte, di avere una vita realizzata, ecc.</p>

I genitori?	I genitori sono, in questo senso, un nodo rimasto aperto sul percorso, perché sarebbe stato assolutamente necessario coinvolgerli, nonostante si pensi che ormai i ragazzi, a diciotto anni, decidano da soli, per offrire sguardi diversi sulle scelte dei loro figli o sulle proprie ansie come genitori, in modo che possiamo aprire domande meno standardizzate e più creative.
--------------------	--

Alcune valutazioni : tra + e -, cosa è formativo. I nodi aperti

+ il percorso di orientamento per le classi quarte ha permesso di **rispettare le diverse esigenze** dei ragazzi, valorizzando sia la ricerca interna, personale, sia la ricerca esterna, attraverso il reperimento di materiale e informazioni.

- questa impostazione -come emerge anche dalle loro schede di verifica -va a scontrarsi con la **richiesta pressante dei ragazzi di risposte concrete più facili e dirette**: alcuni vorrebbero essere seguiti personalmente nella scelta per avere indicazioni precise su cosa fare (ad esempio, fare un test che mi dica per che cosa sono portato) o avere a disposizione il materiale informativo, salvo poi non essere in grado di leggerlo in modo sensato per la propria scelta.

Si ritiene, comunque, che **l'attenzione alla responsabilizzazione e all' autonomia**, sebbene non sia la strada più facile, sia però quella più efficace da un punto di vista formativo. In questa direzione un risultato importante e da intensificare in futuro risulta il lavoro dei docenti che hanno avuto un ruolo fondamentale nel sostenere e valorizzare il ragazzo nell'individuazione dei propri criteri di scelta.

+ e - il «modello» di lavoro è stato progettato dalle formatrici esterne

In futuro questa fase di progettazione dovrebbe essere pianificata insieme dagli insegnanti e da eventuali esperti esterni alla scuola. L'idea di creare **una rete di docenti che lavorino sull'orientamento** potrebbe anche andare nella direzione di investire, in modo formale **in ogni consiglio di classe, un docente che si faccia carico durante tutto il corso dell'anno di sostenere le attività di orientamento**.

Altra componente da coinvolgere in futuro in questi percorsi sono i genitori, attraverso l'individuazione di criteri formativi di orientamento, che li aiutino a sostenere i figli in questa delicata fase di scelta.

Rimangono alcuni punti aperti a cui è utile accennare. Partiamo dal più immediato, cioè **il tempo dell'anno in cui svolgere questi percorsi**. Il lavoro dovrebbe essere svolto nella seconda parte dell'anno, perché i ragazzi sentono più vicino il momento formale della scelta (la preiscrizione, sebbene non preclusiva, viene vissuta con una forte valenza simbolica), ma difficoltà didattiche (già troppi impegni curricolari) non rendono possibile questo slittamento. **Come integrare con più incisività il progetto di orientamento nel percorso formativo in fieri ?**

Sicuramente i problemi più forti per quanto riguarda gli studenti sono emersi nel cosiddetto **gruppo degli incerti**, cioè quei ragazzi che hanno le idee ancora molto confuse, indecisi fra facoltà di aree completamente opposte. A queste persone è stata data la possibilità di partecipare a un incontro in più, prima di scegliere l'area a cui partecipare, e qui si sono confrontati i propri criteri di scelta. Per ragioni legate alle risorse del percorso, non si è potuto dedicare maggior tempo a questo gruppo; è

stato chiesto a ciascuno di loro di scegliere poi un'area a cui partecipare ritenendo comunque importante che sperimentassero alcuni strumenti di ricerca che in futuro avrebbero potuto utilizzare per una scelta più definitiva.

Il dover scegliere di partecipare a un solo gruppo di interesse da parte di alcuni ragazzi è stato vissuto con disagio e come un grosso vincolo. La decisione di chiedere a ciascun ragazzo di focalizzare una sola area da approfondire in termini di ricerca è stata dettata, chiaramente, da ragioni logistiche (non avere gruppi ingestibili numericamente e non disperdere il lavoro di ricerca di ciascuno su più aree), ma anche dal fatto che **la priorità** era quella di insegnare ai ragazzi come muoversi nella ricerca dei materiali, in modo da abituarli, come si è detto, a un'autonomia. Questo aspetto è stato colto in maniera superficiale dagli studenti che tendono a lavorare su elementi più immediati di appropriazione di informazioni.

Dalla lettura delle risposte dei ragazzi al questionario di verifica è difficile trarre indicazioni precise per un lavoro futuro: da una parte vi sono studenti che vorrebbero lavorare solo su di sé (dilatando la prima fase del percorso), mentre altri, all'opposto, vorrebbero focalizzare da subito l'attenzione su dati concreti. Questo conferma il bisogno di ipotizzare percorsi «misti» che permettano sia di fornire informazioni, ma, soprattutto, che mettano in grado i ragazzi di darsi strumenti personali di scelta.

(Dalla rivista Animazione Sociale - marzo 2003)
