

Fifty years of guidance in the midst of definition outlines, listening to personological dimensions, primality of pedagogical interpretations and attention to sociocultural conditionings

Cinquant'anni di orientamento tra delineazioni dei significati, ascolto delle dimensioni personologiche, primality delle interpretazioni pedagogiche e attenzione ai condizionamenti socioculturali

Olga Rossi Cassottana

The essay retraces the evolutions of the concept and the practice of guidance, from the initial stages as may be seen in selection, passing through the phases of psychodiagnostics and sociology – right up to the perspective of educational or school-based guidance. Most certainly significant and marking the axis shift to the persona object of the training (or of an adult who must be required), as the one who is expected to acquire decisional capacity and, hence, the possibility to choose with the support of fundamental educational establishments, the analysis of scientific literature then allows us to outline new paths in guidance development in its inalienable duplicity of this individual and therefore existential and social problem. Highlighted are revised themes, the fathomed elements of personality, goals achieved and, hence, outcomes in many cases consolidated, as well as the links of evaluation - guidance but still in the shadows and sociocultural conditionings which need to be studied in depth and with adequate strategies.

Trasformazioni e significati del concetto di orientamento

Fu la legge istitutiva della nuova scuola media unificata del 1962 e i successivi programmi del 1963 - in virtù delle discipline opzionali e speciali - che scandirono la nascita della dimensione orientativa, quale l'abbiamo conosciuta in questi cinquant'anni attraverso angolazioni di studi e di ricerche diversificate, per il tramite di legislazioni mirate dirette e indirette, sempre con un'attenzione privilegiata all'autorientamento dei ragazzi, dei giovani e degli adulti in condizioni di ri-orientamento, sconosciuta nelle epoche precedenti.

Ci pare opportuno sottolineare che è stata la letteratura scientifica degli anni Settanta e Ottanta che aprì la strada a una stagione di riflessione, di ricerca teorica e sul campo di grande rilievo che consentì di giungere in modo più mirato a quelli che appaiono oggi i nodi concettuali della teoria e della pratica orientativa. Ad essa riteniamo opportuno riferirci in questa prima parte, dedicata alla messa a fuoco di un tema saliente - quale è l'orientamento - sia per la realizzazione della personalità umana sia per l'emancipazione della società. La problematicità dell'orientamento scolastico-professionale si rivela immediatamente nella propria lacerante duplicità: quesito dell'individuo, e quindi ricerca esistenziale, e problema eminentemente sociale.

È ben noto tuttavia come i prodromi dell'orientamento furono rappresentati dalla selezione, metodica nell'ambito industriale sviluppata agli inizi del secolo XX dal Taylor, con lo scopo principale di individuare gli uomini più adatti per ogni attività lavorativa, di adattare e modellare gli individui nello svolgimento del loro lavoro alla mansione stessa, di eliminare quanti non riuscivano a raggiungere uno standard adeguato di rendimento. Di chiara derivazione positivista, la selezione aveva obiettivi soltanto produttivistici e in tale ambito la persona era considerata uno strumento, che doveva concorrere a quella, che era ritenuta finalità essenziale: la razionalizzazione del lavoro.

Tuttavia 'selezionare' implicava conoscere l'uomo, le proprie necessità fisiologiche e psicologiche, conoscenze che il Taylor usò in maniera non corretta, ponendosi finalità tutt'altro che umanistiche. Ma, come acutamente osserva Norberto Galli nel commentare Wallon: «[...] con il cozzare in modo sistematico contro le leggi fisiologiche e sociologiche dell'uomo, il taylorismo ha finito con il dar vita a necessità prima ignorate e con una sorta di movimento dialettico, dalle ripercussioni alterne, ha dato origine alla razionalizzazione industriale, alla selezione, all'orientamento professionale»¹.

Era stato come buttare la pietra in uno stagno: la selezione su basi scientifiche aveva risvegliato un movimento, a cerchi concentrici, di studio intorno all'uomo e alle sue non più trascurabili richieste. Una società ristagnante in un prevalente immobilismo di classi aveva subito un sussulto e la mobilità sociale appena risvegliata, pose in primo piano le esigenze orientative. Si trattava, in verità, di una mobilità sociale appena ridestata, che a tutt'oggi non appare raggiunta se non in minima parte: di fatto, la classe sociale continua ad esercitare una notevole influenza sulle scelte scolastico-professionali, sulle aspirazioni lavorative dei singoli, determinando quello scarto tra rendimento e potenzialità, che rappresenta una reale esclusione per molti dall'accedere a posizioni più elevate nella scala sociale.

Proprio, l'immobilismo, che aveva contraddistinto la società precedente (e che ancora oggi non possiamo ritenere completamente superato) chiarisce come l'orientamento non avesse posto una notevole problematica. Osservava opportunamente Roger Gal: «Si è fatto a meno dell'orientamento, finché il mondo e la vita hanno conosciuto una certa stabilità, in cui il destino dell'uomo era stabilito, per si dire, dall'esterno, dalla sua condizione familiare, sociale»².

Nella dettagliata analisi che fu affrontata da Lo Gatto nell'opera *Orientamento scolastico e professionale*, nel capitolo dedicato all'evoluzione del concetto di orientamento, appare chiaro come la decisione della scelta professionale sia passata alla famiglia solo in una fase storica più vicina alla modernità: «Fino a quasi tutto il medioevo era decisivo, più che la famiglia, il gruppo sociale cui il giovane apparteneva. Allora la casta costituiva un gruppo sociale chiuso, caratterizzato, dal punto di vista professionale, dall'esercizio di una tipica attività che si tramandava per via ereditaria»³. Era prevalsa, quindi, sino ad allora una concezione sociale dell'orientamento (sebbene tale problematica non fosse consapevolmente affrontata) e la teoria e le prassi orientative, solo in tempi più recenti, hanno ritrovato una connotazione autenticamente centrata sulla persona.

Come osservava efficacemente Lo Gatto, «[...] la scelta professionale da un primitivo interesse strettamente familiare o di casta o corporativo, tornava al suo legittimo

¹ N. Galli, *La psicopedagogia di Henri Wallon*, Editrice La Scuola, Brescia 1971, p. 605.

² R. Gal, *L'orientation scolaire*, Presses Univeritaires de France, 1955, p. 9.

³ C. Lo Gatto, *Orientamento scolastico e professionale*, Le Monnier, Firenze 1974, pp.3-4.

titolare, cioè all'individuo»⁴. Alla selezione dobbiamo, quindi, la genesi dell'orientamento professionale vero e proprio; essa, infatti, «[...] appare insufficiente ed in se stessa trova le premesse per superarsi. Essa cioè rimanda per talune sue necessità ad una conoscenza generale dell'individuo ed approda alle esigenze tipiche dell'orientamento»⁵. Certamente, il primo approccio all'orientamento professionale risenti dei principi, che avevano ispirato la selezione, pur volendone rappresentare un superamento.

I primi risultati di questa nuova accezione al processo e alla metodica dell'orientamento si manifestarono essenzialmente nel guidare alla scelta di una professione e le attività lavorative furono sottoposte a indagini e ricerche che si prefiggevano di analizzarle in maniera dettagliata, come sotto 'ingrandimento microscopico', individuando, altresì, quei requisiti e quelle caratteristiche che erano peculiari di ciascuna mansione.

Gli esiti di tali ricerche e impostazioni appaiono oggi superati, sebbene esse abbiano offerto acquisizioni perspicaci sulle distinzioni tra le professioni che mantengono aspetti di validità e possono indicare nuove piste di ricerca su un tessuto professionale in accelerato, costante mutamento. Dopo la seconda guerra mondiale, infatti si è creato, come è noto, un primo vero e profondo rivolgimento nelle varie attività lavorative e successivamente con l'affermarsi della rivoluzione tecnologica e dei *new-media* siamo compartecipi di un'innovazione continua, contrassegnata da cambiamenti rapidissimi interconnessi con l'evoluzione tecnologica e con i processi di globalizzazione che esigono la possibilità di costanti aggiornamenti e di reiterate riqualificazioni per quel che riguarda la preparazione tecnica e professionale, specifica di molte mansioni.

La precedente concezione orientativa prendeva le mosse, invece, da una concezione statica delle attività lavorative e mirava, secondo principi indubbiamente ancorati alle pratiche della selezione, ad individuare gli individui 'adatti', quasi in senso meccanico, per ciascun lavoro. Possiamo riaffermare, riprendendo le osservazioni 'colorite' di Pio Scilligo, che una prassi orientativa indirizzata in tal modo concepiva «la società come una piccionaia, con i suoi scomparti ben definiti, con un buco per ciascun piccione [...] Se la società è una piccionaia nella quale i piccioni bene o male devono entrare, allora la libertà della persona è solo uno scherzo di parole, perché in ultima analisi essa deve essere stiracchiata, affusolata, appiattita, schiacciata, finché il posto nella società lo riempie proprio bene, così come avviene, per i pezzi in una macchina ad alta precisione o ad un piccione»⁶.

L'impostazione di un orientamento, ispirato a tali principi, può apparire semplicistica: essa prescinde dal dinamismo psichico della personalità umana, dalla mobilità che è propria delle professioni stesse, risolve un tale quesito altamente problematico in un semplice gioco di incastro: se un 'pezzo' non riesce ad inserirsi, non resta che una soluzione di tipo negativistico ossia la sua eliminazione. Le connessioni metodologiche e di principio con la selezione appaiono tanto evidenti da farci dubitare che un orientamento così fondato possa rappresentare un avanzamento per la conoscenza dell'uomo.

Luigi Frey, in un articolo dedicato ai rapporti tra economia ed orientamento scrive

⁴ Ivi, p.4.

⁵ N. Galli, *La psicopedagogia di Henri Wallon*, cit., p. 606.

⁶ P. Scilligo, *Orientamento e ritmi concettuali*, in «orientamento scolastico e professionale», XIV, 1974, 53, p. 5571.

antesignatamente: «L'orientamento professionale e scolastico così definiti sono fondati sul presupposto che sia possibile enucleare precise qualità professionali richieste dalla domanda di lavoro negli offerenti. Tuttavia, le ricerche effettuate hanno condotto a constatare che le classificazioni professionali adottate nelle diverse esperienze sono in crisi profonda [...] la produzione risulta talmente dominata nel suo andamento dalle diverse componenti del progresso tecnico ed organizzativo, le mansioni e i compiti produttivi risultano tanto mutevoli [...] che solo classificazioni in pochissimi gruppi professionali sono in grado di reggere»⁷.

Il momento storico attuale sembra rappresentare gli epigoni della mobilità professionale da un lato e l'incremento dei livelli di disoccupazione, in particolare della popolazione giovanile dall'altro⁸; si è verificata da una parte la proliferazione di sempre nuove professioni e dall'altra la più ridotta caratterizzazione secondo le sedimentate consuetudini delle stesse attività lavorative, tanto da porre in crisi l'esistenza stessa delle singole professioni nel senso tradizionale. Resta a tutt'oggi pregnante e sempre più eloquente quanto affermava Lo Gatto: «Chi ci assicura che la professione che oggi noi abbiamo abbracciato in base alla considerazione di certe conoscenze da possedere e di certe mansioni da sapere adempiere con il sussidio di determinati mezzi tecnici, domani sia ancora tale o invece non sia trasformata in una serie di prestazioni completamente diverse che esigono tutte una diversa conoscenza e di esperienze?»⁹.

Appare dunque alquanto limitativa la primitiva concezione orientativa che si sviluppò parallelamente agli apporti delle analisi delle mansioni, per cui, anche se un'informazione sulle peculiarità di ciascuna professione (nei limiti posti dal dinamismo che sembra attualmente connotarle) può essere in qualche modo utile in sede di pratica orientativa, l'orientamento dovrebbe prospettarsi in un panorama più ampio, superando gli angusti confini di una concezione 'mansionistica', che, in nome di un rendimento ottimale in ogni settore professionale, finiva col sacrificare la personalità umana.

Il portato della psicodiagnostica sulle linee di ricerca e sugli interventi orientativi

Una svolta nell'*iter* evolutivo dell'orientamento è rappresentato indubbiamente dall'introduzione, dopo la seconda guerra mondiale del secolo ormai trascorso, della psicotecnica nella pratica orientativa al fine di conoscere quei caratteri psichici, che sembravano particolarmente pregnanti dal punto di vista dell'orientamento: l'intelligenza nelle proprie 'ramificazioni' nelle attitudini, gli interessi professionali sulla base delle inclinazioni e i vari gradi del livello motivazionale.

Essa costituisce un progresso da punto di vista di conoscenza scientifica dell'uomo, e un avanzamento della metodologia orientativa: si passa infatti da un orientamento, che potremmo definire 'informativo' ad uno, che si avvale dei risultati, cui erano approdate nel

⁷ L. Frey, *Orientamento ed economia*, in AA.VV., *L'Orientamento problemi teorici e metodi operativi*, C. Scarpellini, E. Stogolo (eds.), Editrice La Scuola, Brescia 1976, pp. 186-187. L'apporto di Luigi Frey all'orientamento ha contrassegnato l'interdisciplinarietà tra economia, orientamento e politiche del lavoro e i temi educativi intrinsecamente legati. L'attenzione dell'autore è andata, numerose volte con apporti di approfondimento come autore o coautore o come curatore a categorie di persone con 'bisogni speciali' quali le donne, i giovani, o alle nuove politiche per l'occupazione, anche a livello europeo.

⁸ CENSIS, *48° rapporto sulla situazione sociale del paese*, Franco Angeli, Milano 2014, in particolare cap. 2, dal secondo paragrafo *Ripartire dal valore delle competenze per rimettere in moto il lavoro*, pp. 147-177.

⁹ C. Lo Gatto, *La psicopedagogia di Henri Wallon*, cit., p. 15.

frattempo le ricerche psicologiche nel campo dell'intelligenza, delle attitudini, del livello di aspirazione e delle motivazioni.

Ci pare che Ennio Tozzi in un'analisi sull'evoluzione dei principi dell'orientamento che si riferisce specificamente alla realtà italiana, in una fase storica di rilievo per l'orientamento, abbia sottolineato con particolare efficacia l'apporto positivo, pur nei limiti, che più oltre vedremo, della psicologia in questo settore. Egli dichiara: «È ben vero che il periodo della psicotecnica, compreso soprattutto tra le due guerre e i cui epigoni sono sopravvissuti a lungo, si è mantenuto aderente a principi produttivistici, ma esso ha contribuito a spostare il centro di interesse sui problemi dell'uomo: se il metodo dei test è stato contestato e ridimensionato, l'importanza dei fattori costitutivi delle personalità ha contribuito a ribadire le esigenze della sua libertà»¹⁰.

Due sono essenzialmente i limiti dell'applicazione della psicodiagnostica all'orientamento: in primo luogo l'abuso o meglio l'uso acritico che si è fatto di questi mezzi, risolvendo il problema di ricerca del futuro professionale di una persona con l'etichetta del punteggio numerico, ottenuto alle prove, senza far riferimento ad un quadro interpretativo psicopedagogico e sociologico d'insieme.

Spesso si è omesso, inoltre, di trasferire in una più ampia prospettiva pedagogica i punteggi conseguiti agli accertamenti psico-attitudinali, non indagando quale situazione sociale svantaggiata avesse prodotto un risultato al di sotto della media, e non ponendosi in un'ottica di recupero, di reinserimento educativo-promozionale, limitandosi a fornire un giudizio di 'orientamento negativo'¹¹. Sovente risultò preminente l'uso di un'arida e vacua utilizzazione del dato numerico 'bruto' senza chiedersi le cause di un risultato più scadente. Il secondo limite, che abbiamo appena evidenziato, è quello delle finalità, che ci si pone nell'utilizzare un qualunque strumento: l'uso dei test conservava finalità eminentemente selettive; i problemi della produzione, e non quelli dell'uomo, continuavano in larga misura ad essere gli obiettivi, cui si faceva riferimento.

Un tale impiego della psicodiagnostica implica, inoltre, ciò che pare decisamente superato: una concezione deterministica dell'intelligenza, del patrimonio attitudinale e degli stessi interessi. Ciò che pare completamente trascurato da questa impostazione 'psicologica' dell'orientamento è la dimensione pedagogico-educativa, che, come vedremo più oltre, è l'unica effettivamente centrata sulla persona, considerata nella propria continua interazione con l'ambiente, alla ricerca della capacità di scelta e di decisione.

Fattori cognitivi e non cognitivi nell'orientamento

Nell'ambito di quest'analisi evolutivo-interpretativa dell'orientamento, ci pare opportuno sottolineare il rilievo che assunse il convegno che si svolse a Strasburgo del 18-19 novembre 1974. Nel Convegno di Strasburgo, il dibattito si articolò specificamente sul

¹⁰ E. Tozzi *L'orientamento in Italia: attuazione dell'orientamento e legislazione*, in AA.VV., *L'orientamento. Problemi teorici e metodi operativi*, cit. pp. 70-71.

¹¹ I dati offerti da una nostra ricerca sugli insegnanti della scuola secondaria di primo grado nel comune di Genova evidenziarono un'alta percentuale di giudizi di 'orientamento negativo' da parte dei docenti, senza peraltro individuare altre potenzialità di tipo attitudinale in ragazzi che pur conoscevano da tre anni (O. Rossi Casottana, *Funzione orientativa docente: modalità vocazionali e formazione. Una ricerca sul campo nel Comune di Genova* Comunicazione svolta per l'XI Congresso mondiale di Orientamento, «Orientamento Scolastico Professionale», 2, 1984, pp.170-184).

tema *Natura e numero dei fattori non cognitivi da prendere in considerazione nell'orientamento scolastico*. Tale incontro si pose la preminente finalità di una rivalutazione dei fattori non cognitivi nell'orientamento, intendendosi per fattori non cognitivi quei «fattori che incidono nel processo di formazione della personalità»¹² rispetto a quelli cognitivi (intelligenza, attitudini, conoscenze acquisite).

Sono compresi in tali fattori non cognitivi anche i fattori socio-economico-culturali, cui faremo più specifico riferimento nel paragrafo successivo, ma vi sono compresi anche elementi di altra natura, quali le caratteristiche personali (sesso, età, fattori somatici) ed alcune variabili psicologiche: interessi, attitudini, motivazioni, valori, tratti della personalità e del carattere. Particolarmente interessante ci pare la conclusione cui il dibattito giunse, e cioè che «una distinzione vera e propria tra fattori non cognitivi' e 'fattori cognitivi' sia di per sé impossibile e ciò per motivi filosofici, pedagogici e psicologici che trovano nel concetto di persona, in quello dell'individualità, dell'unità biologica dell'essere vivente, del principio di equilibratura le loro più evidenti manifestazioni»¹³.

Se, infatti, la rivalutazione di questa categoria di fattori, classificati come fattori non cognitivi, è di non poca importanza, non si può d'altra parte perdere di vista quell'unità dell'individuo, per cui fattori di natura svariata interagiscono in un tutto inscindibile. Ne consegue che se è erroneo sopravvalutare i fattori cognitivi (come si è fatto in passato), lo è anche per gli altri fattori economici, culturali e della personalità.

Le influenze socio-culturali e la prospettiva dell'orientamento a sfondo sociologico

Furono i primi anni '70 lo scenario in cui si diffuse un alto numero di ricerche di elevato spessore scientifico che posero in primo piano l'apporto della sociologia dell'educazione e della psicologia sociale nell'orientamento. Ciò si verificò essenzialmente in conseguenza della diffusione dei dati OCSE, degli studi socio-linguistici, e per la specifica realtà italiana, in seguito alla pubblicazione di taluni 'scritti-denuncia' tra i quali *Lettera a una Professoressa* (1967) di Don Milani alla fine degli anni Sessanta.

Gli elementi di analisi di significativa pertinenza dell'orientamento furono il perpetuarsi delle bocciature nei primi anni di un ciclo di studi, ovvero in alunni della prima classe elementare e prima media, secondo le denominazioni della legislazione scolastica di allora. Dunque la sociologia fece sentire la propria forza descrittiva e interpretativa anche nel campo orientativo ed il suo apporto in particolare si sviluppò nelle branche della sociologia dell'educazione, della sociologia economica e delle organizzazioni e nell'ambito contraddistinto da una forte interdisciplinarietà quale la psicologia sociale. Tali studi hanno chiarito eminentemente l'incidenza dei condizionamenti di natura socio-economica sulle scelte scolastico-professionali e sullo stesso livello delle aspirazioni personali. Ciò creò le premesse per gettare le basi della riforma del sistema di valutazione, per far crescere un'attenzione sempre più mirata nei confronti delle situazioni di svantaggio socio-culturale e quindi per un 'decondizionamento educativo'. Tali rilievi e risultati favorirono una diversa interpretazione dell'intelligenza da parte degli insegnanti. Si sviluppò con particolare evidenza la preoccupazione per l'inserimento, oggi diremmo, 'inclusione' delle classi svantaggiate e per i soggetti diversamente abili.

¹² C. Trombetta, *Ruolo dei fattori non cognitivi nell'orientamento scolastico*, in «Orientamento scolastico e professionale», XVI, 1976, 62, p. 6494.

¹³ Ivi, p. 65.

L'influenza della sociologia ha determinato altresì un notevole ampliamento della metodologia orientativa: sempre più, accanto all'uso di prove psico-metriche d'indagine dell'intelligenza, delle attitudini, del ragionamento logico e delle dinamiche della personalità, si è affiancata la fruizione di metodiche di conoscenza tipicamente sociologica, quali i questionari, che si proponevano e si propongono di sviscerare l'esistenza di condizionamenti socio-economico-culturali derivanti sia dall'humus familiare sia dall'ambiente scolastico.

La conoscenza della popolazione scolastica in ingresso divenne un elemento cardine di ogni intervento apprenditivo e della stessa valutazione scolastica che andò incontro alla rivoluzione dell'introduzione della scheda di valutazione, dell'abolizione del voto numerico, sostituito dalle «osservazioni sistematiche» e dai giudizi generali e particolareggiati per ogni disciplina sino ad un giudizio più complessivo. L'atto valutativo - dall'introduzione della legge n. 417 del 4 agosto 1977 - doveva commisurarsi ai cosiddetti 'livelli di partenza' nelle diverse abilità disciplinari o predisciplinari e a quegli aspetti della personalità che potevano avere maggiore incidenza sulla riuscita scolastica, più complessivamente intesa.

La stessa percezione, che ognuno ha di se stesso è infatti influenzata in modo decisivo dal proprio ambiente di provenienza. I risultati di numerose ricerche - cui sono pervenute anche alcuni nostri studi teorici e sul campo svolti in alcune scuole della città e del Comune di Genova¹⁴ - hanno denunciato chiaramente l'effetto preponderante dello *status* socio-economico-culturale sul tipo di scelte scolastico-professionali, sull'abbandono scolastico precoce, sia a livello di scolarità obbligatoria che post-obbligatoria, sulle stesse attitudini e sugli interessi personali e in modo più complessivo sul rendimento scolastico.

A considerare i condizionamenti negativi operati da un ambiente sociale svantaggiato, cui si accompagna sovente l'inadeguatezza di strutture sociali e scolastiche, incapaci di opporre opportune strategie di recupero, ci richiamò con la particolare vis polemica degli anni '70 Francesco De Bartolomeis con questa frase emblematica: «Mostra la sua debolezza la tesi dell'eguaglianza delle opportunità come diritto a cui non si accompagnano le misure che mettono in grado gli individui di esercitarlo¹⁵».

L'importanza della prospettiva sociologica nell'attuale impostazione dell'orientamento è ampiamente dimostrata dall'interesse che i condizionamenti socio-economico-culturali hanno assunto nei congressi scientifici a partire dalla seconda metà degli anni '70 riverberando i loro effetti sino ad oggi, sebbene da un'angolazione differente. Furono quelli gli anni in cui il tema dei condizionamenti sociali acquisì il rilievo

¹⁴ Ci riferiamo in particolare alla ricerca sul campo in una scuola del Centro di Genova contraddistinta da una numerosa popolazione scolastica appartenente in maniera prevalente alla classe alta o media-alta in cui erano stati inseriti ragazzi con alle spalle gravi situazioni familiari, quali sono riportati nella seconda parte del volume O. Rossi Cassottana, *Orientamento o disorientamento? Condizionamenti e prospettive pedagogiche nella scuola e nella società*, Tilgher, Genova 1980. Un'altra nostra indagine sugli atteggiamenti degli insegnanti della secondaria di I grado, allora scuola media, offrì lo spaccato di una classe docente ancora poco propensa e attrezzata a prendersi cura dell'avvenire scolastico professionale dei ragazzi, una classe docente che in alcuni casi non conosceva le normative scolastiche al riguardo, le potenzialità intrinseche al fare della scuola la sede principale dell'auto-orientamento dei ragazzi, delle stesse potenzialità della valutazione, denominata promozionale-orientativa in vista dell'orientamento (cfr. O. Rossi Cassottana, *Funzione orientativa docente: modalità vocazionali e formazione. Una ricerca sul campo nel Comune di Genova*, cit., pp.170-184).

¹⁵ F. De Bartolomeis, *Valutazione e orientamento*, Loescher, Torino 1974, p. 106.

che merita e che resta uno dei punti del massimo interesse, con un'attenzione – a partire dalla fine degli anni Ottanta e soprattutto con gli anni Novanta per l'accoglienza e l'inserimento dei ragazzi appartenenti ad altre etnie.

La sensibilità di quegli anni per tale prospettiva sociologica con una profonda valenza sociale è riscontrabile in alcuni convegni che rappresentarono un momento di vera e propria svolta. Si svolsero, infatti, in tale prospettiva eminentemente sociologica, gli incontri intercompartimentali tra gli operatori dei centri di psicologia del lavoro, come risulta da un documento redatto nella loro riunione nazionale (30 settembre-3 ottobre 1968), che si configurava come *Quadro di riferimento orientativo*.

Il V seminario dell'A.I.O.P.S.¹⁶, svoltosi a Roma sempre nel 1968, ebbe come tema problemi dei giovani e come osservò al riguardo Ennio Tozzi in un articolo dedicato all'orientamento in Italia « [...] propose... una problematica, quella dei condizionamenti di sfondo, che andava assai oltre alle situazioni di scelta in senso stretto, ampliando l'orizzonte di interesse dell'orientamento». Pure il VI Congresso mondiale dell'Associazione Internazionale di Orientamento scolastico professionale, il cui ruolo è sempre stato molto incisivo sulla ricerca e sulle politiche dell'orientamento, svoltosi a Salerno dal 23 al 28 settembre 1976, presentò quale tema specifico: *I condizionamenti socio-economici e l'orientamento dei giovani*. Notevole a questo riguardo è stato l'apporto della *Fondazione Giovanni Agnelli* con un'attenzione privilegiata agli aspetti socioculturali interconnessi alle prestazioni scolastiche e superiori-universitarie, sia degli studenti sia della classe docente. A partire dal 2008 – come si evince dal sito della Fondazione, essa ha scelto di concentrare le proprie attività di ricerca sui temi dell'*education* (scuola, università, *lifelong learning*), nella convinzione che la qualità del capitale umano sia, oggi più di ieri, fra i fattori principali del benessere economico, della coesione sociale e della realizzazione degli individui.

Il rapporto Censis del 2014 ci prospetta l'«Italia delle sette giare», prezioso sarebbe il contenuto al loro interno, ma non si riscontrano vie di comunicazione tra questi potenziali, notevoli contenitori di risorse. Il taglio descrittivo-interpretativo del Rapporto, della Rivista Censis «Note e Commenti» e delle ricerche mirate - numerosi risultano i dati sui processi formativi, oltre allo specifico capitolo del Rapporto «Processi Formativi» offre dati di ordine sociologico interpretativo, molto utili cui dedicheremo ulteriore attenzione nel paragrafo *l'Approdo all'orientamento educativo*¹⁷.

Ben lontana dall'esaurire la problematica orientativa, la prospettiva sociologica ha, tuttavia, l'indubbio merito di superare una modalità operativa prevalentemente individualizzata. Le impostazioni socioculturali risultano decisamente interessanti e sono rivelatrici di numerose situazioni di disorientamento; tuttavia le indagini del passato privilegiavano in maniera quasi esclusiva i condizionamenti posti dalla società alle possibilità di scelta.

¹⁶ L'Associazione italiana di orientamento scolastico e Professionale (AIOPS) sviluppò un'intensa attività propositiva, di ricerca di tutti i possibili rivoli dell'orientamento, facendo crescere una profonda cultura dell'orientamento attraverso convegni, seminari, dibattiti e discussioni scientifiche, mantenendo stretti contatti con istituzioni internazionali deputate alla valutazione dei processi formativi e particolarmente con l'Ufficio Studi e programmazione del Ministero PI. La rivista «Orientamento Scolastico Professionale» fu attiva per quarant'anni dal 1960 sino al 2000.

¹⁷ CENSIS, *48° rapporto sulla situazione sociale del paese*, cit., pp. XI-XXIII. Ampio è lo spettro di riviste a sfondo sociologico che approfondiscono i temi dell'orientamento, occorre certo porre in primo piano anche l'apporto dei Quaderni ISFOL.

«È chiaro come anche la rilevazione della dimensione sociale sia attuabile nel corso delle attività scolastiche in forme assai più valide di quanto non avvenga attraverso prove psico-metriche», sempre che la scuola adempia quella funzione di conoscenza della popolazione scolastica, anche nei suoi aspetti socio-culturali, con lo scopo essenziale di superare cristallizzate stratificazioni di classe e sempre che sia in grado di porre in atto adeguati piani di reinserimento o inclusione, qualora, nel corso dell'indagine si presentino situazioni di svantaggio socio-culturale.

L'approdo all'orientamento educativo

L'evoluzione del concetto di orientamento e della ricerca, passati attraverso i due momenti, precedentemente esaminati, di orientamento inteso semplicisticamente come guida alla scelta di una professione in un'ottica prevalentemente *selettiva* e di orientamento di tipo *diagnostico* - che fa affidamento esclusivo sui mezzi di indagine psico-diagnostica, esaurendo nel loro utilizzo tutta la propria azione -, trova nelle istanze orientative attuali, pur contrassegnate dalla persistente crisi socio-economica, più profonde implicazioni psico-sociali e ha recuperato una sua natura eminentemente educativa. I caratteri e le finalità, che l'orientamento è andato assumendo in un tempo abbastanza recente, appaiono, seppur finalizzati ad una identificazione del momento orientativo con quello più ampiamente educativo alquanto numerosi e abbastanza difforni rispetto alle precedenti impostazioni, pur tendendo tutti ad una realizzazione dell'individuo e ad un suo inserimento - nel mondo del lavoro o in quello scolastico- improntato ad una maggiore flessibilità.

L'orientamento scolastico-professionale è questione educativa per eccellenza ed esige alcune chiarificazioni concettuali fondamentali. Innanzitutto, anche alla luce di una lunga tradizione di studi sull'orientamento formativo, quale superamento di antecedenti impostazioni parziali e limitanti¹⁸, l'orientamento va certamente inteso come articolato processo attraverso il quale il soggetto, quale protagonista delle proprie scelte, con l'aiuto e il sostegno mirato di una funzione docente e tutoriale pienamente svolta, possa pervenire alla progressiva acquisizione di capacità e consapevolezze che possano favorire il realizzarsi della 'maturità orientativa' e quindi l'estrinsecarsi di una compiuta "capacità decisionale"¹⁹.

¹⁸ L'approdo ad impostazioni di tipo educativo e scuola-centrico ha rappresentato la conquista della fine degli anni '60-'70, superando anteriori visioni di tipo selettivo e psicodiagnostico - segnate dai rischi dello psicologismo, o, anche, interessanti impostazioni socioculturali che privilegiavano, tuttavia, in maniera esclusiva, i condizionamenti posti dalla società alle possibilità di scelte. Il termine "formativo" viene, poi, fatto proprio dalla normativa ministeriale della seconda metà degli anni Novanta con la rinascita di direttive e progetti riguardanti l'orientamento continuo, in particolare la Direttiva n. 487 del 6 agosto 1997. Tuttavia, a partire dalla legge istitutiva della scuola media unificata, moltissime circolari ministeriali e gli stessi programmi del 1963 e del 1979 individuavano nella scuola aperta alla società la sede elettiva dell'orientamento.

¹⁹ Significativi apporti alla pedagogia dell'orientamento si irradiano certamente dalle teorie dello *sviluppo vocazionale* che hanno individuato nell'età tardo-adolescenziale la conquista di una più consapevole 'maturità orientativa', alla quale faremo ulteriore, specifico riferimento nel considerare le *svolte salienti* nei processi di orientamento. Lo *sviluppo vocazionale* attraversa ben delineate tappe, che andrebbero adeguatamente considerate, assecondando e promuovendo lo sviluppo di consone abilità, di opportune strategie e di conseguenti atteggiamenti. Tra le più note teorie della scelta professionale si segnalano quelle di E. Ginzberg (id. et alii, *Occupational choice*, Columbia University Press, 1951, verificata empiricamente

Avremo, infatti, modo di cogliere e di interpretare in un successivo lavoro di ricerca, come sia da intendersi la necessità cui abbiamo accennato: oggi sempre più spesso si parla di 'riorientamenti' nel corso della vita di una persona sia per quel che concerne la mobilità nelle professioni sia per non negare la possibilità di abbracciare una diversa professione quando fosse già inserito in un contesto lavorativo non soddisfacente, o ancora, quando la strada percorsa in un'attività lavorativa venga d'improvviso preclusa.

Cercheremo, quindi, di rintracciare e di enucleare da un'analisi dei documenti dei congressi e delle raccomandazioni più significativi ed incisivi questa vasta gamma di motivi, cui l'orientamento ancora oggi sembra ispirarsi. La lettura di tali documenti rivela innanzi tutto un interesse molto vivo nei riguardi di questa problematica, attestata dal numero di convegni che l'hanno dibattuta, e che sono espressione di un atteggiamento abbastanza critico verso l'orientamento tradizionalmente inteso. Da una critica di 'psicologismo', come propria di un certo tipo di orientamento, molto accreditato intorno agli anni Cinquanta e dei primi anni Sessanta, ad un consequenziale e dialettico rifiuto di metodiche meramente tecnicistiche di conoscenza della personalità umana, si è arrivati a posizioni più equilibrate, che pur non trascurando l'aiuto, che tali mezzi possono fornire in sede orientativa, non esauriscono in essi tale ricerca. Essa, infatti, è affiancata da un'osservazione del ragazzo nell'ambiente scolastico, quale sede privilegiata per giungere alla dinamica di una scelta consequenziale con gli interessi più profondi (che come è noto esercitano un effetto compensatorio fondamentale), con le attitudini che vengono specificandosi e differenziandosi²⁰ proprio alla svolta tra la preadolescenza e

dalla P. Bender Szymansky), di Donald Super (ampiamente suffragata dai risultati sperimentali) e di D. Tiedeman e R. O'Hara. La teoria di Super presenta intenti sia scientifici, sia di aiuto effettivo e strategico verso la maturità professionale. Essa si caratterizza per reiterate formulazioni a partire da quelle iniziali negli anni '50 a quella avvenuta, poco prima della scomparsa dell'autore, nel 1994. Come dimostrano i suoi epigoni la teoria superiana è suscettibile di ulteriori sviluppi ed hanno acquistato sempre più valore le rappresentazioni soggettive che i soggetti danno di loro stessi, oltrepassando le valutazioni oggettive fornite da test sulle attitudini, sugli interessi e sui valori. È l'intreccio dei «sei ruoli sociali principali» sulla scena della vita a giocare un ruolo centrale nel percorso esistenziale con possibilità di revisioni e mutamenti, anche profondi nell'incidenza di un ruolo piuttosto che di un altro. Tuttavia «per la maggioranza degli adulti l'attività professionale costituisce un elemento fondamentale dell'organizzazione della personalità» (J. Guichard, M. Huteau *Psicologia dell'orientamento professionale. Teorie e pratiche per orientare negli studi e nelle professioni*, Prefazione all'edizione italiana di L. Pombeni, Raffaello Cortina, Milano 2001, pp.140-183). Le varie teorie sono concordi nel sostenere lo sviluppo professionale, che implica molteplici momenti decisionali, e un processo lungo di anni, che passa attraverso una fase esplorativa, variamente denominata dagli Autori (di scelta «per tentativi» o «per prova» secondo Ginzberg, di «esplorazione» per Super e Tiedemann "Hara), ovvero di ricerca, sperimentazione, formulazione di ipotesi, implicante il *pensiero creativo* (secondo il modello di Guildford). La conseguente azione didattica dovrebbe pertanto incoraggiare e promuovere un fattivo atteggiamento di ricerca della professione. Un altro fondamentale elemento di convergenza tra le diverse impostazioni è che lo sviluppo professionale, in accordo con la teoria di E. H. Erikson, viene considerata come parte del processo d'identità dell'io, che si svolge continuamente con un alternarsi di fasi, come vedremo, di differenziazione e di integrazione. Per ulteriori approfondimenti della didattica dello sviluppo professionale si rinvia a M. Viglietti, *Il modello A.D.V.P. e la prospettiva educativa dell'orientamento*, in «Orientamento scolastico e professionale», Roma, n. 3-4, 1985, p. 240 e G. Raschi, *Teorie della psicologia dello sviluppo e problema della scelta professionale*, «Pedagogia e Vita», Brescia, 2, 1983-1984, pp. 203 sgg.

²⁰ La tematica del differenziarsi dell'intelligenza saturo nei primi anni di intelligenza generale per specificarsi progressivamente nelle attitudini specifiche è questione affascinante e che ha raggiunto risultati scientifici consolidati. Il passaggio ad una concezione dell'intelligenza da unitaria a multifattoriale o bi-fattoriale risale agli anni Trenta del Novecento e ai fondamentali studi fra gli altri, di L. L. Thurstone che aprì la strada ad una

l'adolescenza, con il rendimento scolastico e con lo stesso 'metodo di studio' che sovente è espressione della preminenza di un'inclinazione o di una propensione più profonda o del predominio di uno stile apprenditivo specifico, anch'esso rivelatore di aspetti orientativi.

Tale rivalutazione dell'ambiente scolastico ai fini orientativi prese le mosse dal presupposto che «la scelta di un indirizzo scolastico o di una professione rappresent[asse] un momento conclusivo, se non proprio finale, del lungo *iter* orientativo che ha le sue radici nella famiglia e il suo percorso obbligato attraverso la scuola, percorso sempre più prolungato man mano che l'obbligo scolastico raggiunge limiti più avanzati»²¹. È proprio la letteratura, degli anni di svolta della nuova scuola media, oggi secondaria di I grado, - cui accennavamo prima ad offrirci interpretazioni, riflessioni e realizzazioni particolarmente importanti sui concetti di 'orientamento formativo'²². Ci pare opportuno ritornare su alcuni punti cardine di tali ricerche e sperimentazioni. Le stesse definizioni presentano una particolare pregnanza di significati. Una tale impostazione dell'orientamento presuppone che all'orientamento professionale si anteponga quello scolastico e che esso abbia caratteri diacronici, sostituendosi a quell'impostazione sincronica, che, come osservava antesignatamente Maria Corda Costa, «... come una sorta di taglio orizzontale poneva sotto il microscopio il 'vetrino' delle attitudini e del livello di intelligenza e (sullo sfondo) degli atteggiamenti, degli interessi, delle note del carattere»²³.

È evidente che la scuola, cui gli autori fanno riferimento quale sede per eccellenza di una diagnosi orientativa, intesa in senso prettamente evolutivo, è ben lungi dal configurarsi come la cosiddetta scuola 'orientativa'. È noto che l'attuale nostra scuola secondaria di primo grado, come risulta dalla 'primissima' riforma all'insegna dell'orientamento del 1962 si presentasse come scuola «orientativa», in virtù - allora - delle cosiddette 'opzioni' e in successione con le varie normative che hanno posto al centro di ogni riforma scolastica l'orientamento. L'evoluzione più significativa per quel che riguarda l'orientamento fu la Legge istitutiva dei Programmi della Nuova Scuola Media con l'ampia premessa a sfondo pedagogico e con l'antesignana valorizzazione delle didattiche disciplinari a fini orientativi.

Le tappe dell'orientamento educativo furono costellate di traguardi di notevole portata. Le finalità orientative, nel tentativo di svincolare sempre più il processo di orientamento dalle influenze familiari più dirette, si svilupparono su molteplici versanti ed ebbero ripercussioni profonde sulla didattica in aula, sulla formazione dei docenti e sulla visione dei rapporti scuola società, rinvigorendo i portati del pensiero deweyano. Le opzioni e le discipline speciali rappresentarono in una prima fase la piena valorizzazione del curriculum articolato a fini orientativi. Il riconoscimento altresì nei confronti di alunni con bisogni speciali e di soggetti portatori di emergenze educative fu certamente anche l'esito di un'attenzione orientativa sempre più valorizzante i bisogni peculiari e i punti di forza nel complesso della personalità di ogni singolo allievo.

considerazione non unitaria dell'intelligenza e venne scoprendo i diversi fattori attitudinali che tanto rilievo assumono nella teoria-pratica orientativa.

²¹ C. Lo Gatto, cit., p. 19.

²² Il termine 'formativo' venne, poi, fatto proprio dalla normativa ministeriale della seconda metà degli anni Novanta con la rinascita di direttive e progetti riguardanti l'orientamento continuo, in particolare la Direttiva n. 487 del 6 agosto 1997.

²³ M. Corda Costa, *Il problema dell'orientamento*, in A. Visalberghi, *Educazione e divisione del lavoro*, La Nuova Italia, Firenze 1974, p. 49.

Ci pare che Mauro Laeng, in un dibattito sull'orientamento e i processi scolastici innovativi, avesse colto con precisione nell'inadempienza di quelle dimensioni opzionali che ancora oggi rivestirebbero valore intrinseco ai fini orientativi, la ragione che impedisse alla scuola di configurarsi come realmente orientativa: «Bisogna dire che al di là delle prime intenzioni, esse tuttavia non hanno funzionato: snaturate dapprima, come tardivo residuo della scomparsa distinzione tra vecchia media e avviamento, reso emblematico dall'alternativa tra latino e applicazioni tecniche, e dissolte poi con la restaurazione per tutti dell'educazione musicale accanto a quella artistica, son rifluite nell'alveo comune, sommerse dall'uniformità dilagante»²⁴.

Al di là della realizzazione o meno delle attività opzionali della scuola unificata di allora, ci sembra che sia tutt'altro che facile attuare una scuola orientativa quando le proprie finalità appaiono in evidente contrasto con gli obiettivi sociopolitici da un lato e dall'altro rispetto alle evoluzioni e/o alle strettoie socioeconomiche. L'attività orientativa della scuola dovrebbe, quindi, svolgersi sin dai primi anni della scolarità, attuando, nei casi di famiglie socio-culturalmente svantaggiate un'azione di intervento individualizzato esteso alle famiglie stesse, valorizzandone nel contempo i tratti distintivi di quelle culture che possono apparire, per così dire, popolari o minoritarie.

A considerare i caratteri più ampiamente educativi, cui dovrebbe far riferimento l'istituto scolastico, ci richiamò, ancora pervicacemente Maria Corda Costa: «Sempre che naturalmente la scuola svolga attività che non siano strettamente di insegnamento di contenuti culturali in senso tradizionale, ma che impegni pure in attività pratiche; anche perché attraverso di esse è più agevole intuire il tipo di adesione all'eventuale mestiere, la capacità di portare avanti concretamente un interesse come centro coordinatore di attività sia teoriche che pratiche, le capacità di interazione sociale e quindi di collaborazione e/o di *leadership*, e così via».

Come abbiamo osservato in numerosi studi sull'orientamento riguardo, proprio, a queste dimensioni il Rapporto finale del Gruppo Ristretto di lavoro curato da Giuseppe Bertagna²⁵ espresse un elevato grado di consapevolezza critica sull'orientamento e le sue modalità privilegiate, circa la cultura orientativa del passato e le ricerche del presente, ripropose in chiara luce il carattere orientativo intrinseco alle discipline, riprospettando un'organizzazione curricolare che utilizzasse "l'impegno accorto del percorso facoltativo", sottolineando l'attenzione per la messa a punto di percorsi interdisciplinari "volti alla scoperta del sé" per andare poi al cuore dell'innovazione con il configurare una formazione secondaria e una formazione secondaria in alternanza che avrebbero dovuto costituire non già una preparazione di minor pregio, ma un più esplicito "banco di prova" di esperienze formative pedagogicamente fondate e quindi sotto il controllo della scuola, rivolte all'orientamento professionale²⁶. A questi impegni di considerevole portata

²⁴ M. Laeng, *Orientamento e processi scolastici innovativi*, «Orientamento scolastico e professionale», XVI, 1976, 63. p. 6546.

²⁵ Il Gruppo di lavoro, costituito con D.M. 18 luglio 2001, n. 672, ha presentato il rapporto il 28 novembre 2001.

²⁶ Le revisioni degli Assetti ordinamentali, organizzativi e didattici delle Riforme Gelmini nella riduzione delle eccessive frammentazioni dei corsi di studio hanno puntato ad eliminare le numerosissime sperimentazioni in atto, nate in taluni casi anche a scopi orientativi ed hanno puntato, dal punto di vista dell'orientamento, sulla didattica disciplinare e sulla didattica orientativa. Il motivo che noi abbiamo sempre approfondito degli intrinseci legami valutazione promozionale e orientamento ha trovato modo di svilupparsi nelle riforme più recenti sul sistema valutativo rivivificando il modello della didattica disciplinare approfondito, con interessi

pedagogica e formativa punta anche il Documento *La buona Scuola*. In tale ambito il rilievo assunto dall'aggiornamento *in itinere step by step* dei docenti e dalla dimensione del *mentoring* e del *tutoring* sia a scuola sia in azienda potrebbero rappresentare due punti di forza dell'attuale normativa in fieri.

È questo un punto-cardine cui anche l'attuale Documento governativo *La buona SCUOLA* ripropone al punto 11, ovvero 'la buona scuola fondata sul lavoro' e con il potenziamento dell'apprendistato sperimentale²⁷.

Sperimentazioni di scuola unitaria orientativa da estendere anche al biennio superiore e, ulteriormente, all'intero quinquennio secondario furono attuate e dimostrarono un'effettiva evoluzione in tal senso dell'orientamento, collegandosi ad una politica di riforma della scuola secondaria. L'esperimento di Milano, fu riportato e commentato da Cesare Scurati nell'articolo *Scuola e orientamento*, partendo da una primitiva impostazione orientativa, sviluppata «[...] sia attraverso la ricerca guidata sia attraverso l'identificazione delle attitudini e degli interessi, sia attraverso la scelta e la pratica delle materie vocazionali...»²⁸, approdava successivamente ad un diverso «... studio psicologico dei ragazzi non mediante la ripetizione di interventi strumentali, ma piuttosto mediante lo studio del comportamento nel gruppo dei coetanei e del rapporto con gli insegnanti ed i genitori»²⁹. Una tale impostazione mette inoltre in risalto l'importanza della strutturazione del curriculum a fini orientativi, articolato in un tronco comune e in un'area di materie opzionali cui occorrerebbe dedicare una rinnovata attenzione pedagogico-orientativa.

Nel ventaglio di intenti ed obiettivi, che attualmente si pongono gli studiosi di orientamento, ci sembra di poter cogliere la rivalutazione della suddetta strutturazione curricolare, come avvenne in maniera antesignana in una delle riunioni della C.E.E. tenutasi in Danimarca nel 1970. Il Convegno arrivò alla conclusione che l'organizzazione articolata dal curriculum abbia notevole influenza sull'«attitudine a prendere decisioni». Strettamente collegate al ruolo di centralità che sembra aver assunto la scuola nelle più recenti sperimentazioni orientative, è la formazione del corpo insegnante, alla quale è dedicata una riunione della C.E.E. del 1969, svoltasi a Palma di Majorca, intitolata appunto *Formazione del corpo insegnante in vista dell'orientamento scolastico-professionale*.

Nella prospettiva di un insegnante che ha il compito di portare l'alunno a sviluppare in sé la capacità di prendere quelle decisioni, intimamente connesse con la propria esistenza si pone in primo piano la preparazione psicopedagogica, oltre che la competenza nella propria disciplina. È nella dimensione relazionale che si gioca fondamentalmente la capacità dell'insegnante di svolgere il proprio lavoro educativo, didattico e promozionale –orientativo. Come scandaglia Giuseppe Bertagna, prendendo le mosse da dimensioni pedagogiche 'originarie' e dagli stessi *Dialoghi platonici* - nell'ottica della formazione umana come «personalizzazione» - occorrerebbe accostare la relazione docente-alunno alla dimensione di 'corrispondenza profonda' e di un' autentica 'elettività'

anche applicativi, dalla Bandiera, nella seconda metà degli anni Novanta. Ci troviamo attualmente di fronte alla riflessione sul Documento *La Buona Scuola* di prossima discussione parlamentare.

²⁷ L'attenzione socio- pedagogica-didattica sull'apprendistato sperimentale è oggetto di un articolato e mirato approfondimento in ambito europeo. Segnaliamo in particolare il numero monografico della «Revue française de Pédagogie», 183, Avril-Mai-Juin 2013 con il Dossier *Les formations par apprentissage coodonné par Prisca Kergoat et Valérie Capdeville-Mougnibas*, pp. 5-59.

²⁸ C. Scurati, *Scuola e orientamento*, in AA.VV, *L'orientamento. Problemi teorici e metodi operativi* cit., p. 257.

²⁹ *Ibidem*.

Ci sembrerebbe opportuno riapprofondire la tematica della relazionalità alla luce di questa considerazione pregena di significati: «[...] il reciproco accanimento educativo è inutile, senza elettività»³⁰.

La dimensione relazionale diventa tanto più importante nell'attuale crisi dell'istituto familiare, riducendosi sempre più la funzione socializzante della famiglia, sia in termini qualitativi che quantitativi. Se la famiglia ha oggi scarse possibilità di assolvere il ruolo, che per natura dovrebbe esserle essenziale, di trasmittitrice di valori (perché i valori, qualora sia ancora in grado di proporre, sono spesso in contrasto con quelli che provengono da altre fonti di socializzazione) la scuola, attraverso l'insegnante, dovrebbe essenzialmente configurarsi in questo ruolo. Ben nota è invece la riluttanza, da parte dell'insegnante, a rivestire questa funzione più altamente educativa, a considerare il ragazzo non come un 'vaso da riempire' di nozioni, ma come un essere in fase di formazione, che ha bisogno di essere continuamente orientato, non già sostituendosi ad esso, ma fornendogli elementi utili alla sua autoconoscenza, al suo *self-concept*, che possono venire dall'osservazione in tutte le numerose situazioni di classe.

L'osservazione dell'alunno, nella dinamica situazione di classe, può fornire spunti di analisi e di valutazione molto utili e rappresentare un'ottima prova di orientamento. È fuor di dubbio che la funzione di trasmittitore di contenuti culturali (spesse volte inadeguati), in cui l'insegnante si rifugia, non può condurre ad una scuola che si proponga come obiettivo essenziale l'orientamento. Quale potrà essere allora il ruolo dell'insegnante in questo compito? Riportiamo, al fine di esemplificare, quali dovranno essere le funzioni e le responsabilità dell'insegnante nella pratica orientativa, come le indica Trombetta nell'ambito della teoria di Yela: «L'insegnante pone in atto tutta una serie di strategie e di tattiche con le quali può contribuire a chiarire il valore relativo (e non quello assoluto perché questo appartiene al soggetto) delle scelte. Contemporaneamente egli può offrire dei criteri di massima per valutare tenendo presente alcuni indirizzi comportamentali del soggetto stesso quando questi si presenta temporaneamente incapace di prendere una decisione. Ancora egli può intervenire diagnosticamente al fine di indagare quali potrebbero essere quei valori che l'alunno assume come sistema in modo da presentare al soggetto stesso una certa coerenza sia nel suo atteggiamento che nel suo comportamento»³¹.

L'azione degli insegnanti nell'orientamento dovrà configurarsi come integrante e attuarsi in collaborazione elettiva con i genitori ed eventualmente con altre figure di riferimento educativo o di esperti. Certamente privilegiare la prospettiva pedagogico-educativa dell'orientamento può condurci a riflettere e trovare strategie non soltanto nell'ambito dell'orientamento 'scuola-centrico', ma dovrebbe porci nella condizione di mettere in primo piano quello che sono le condizioni di un orientamento-educativo-esistenziale più complessivamente inteso.

Mollo mette in luce, a questo riguardo, lo sviluppo delle capacità critiche del soggetto sia per quel che concerne un'auto-analisi valutativa delle proprie capacità sia per una considerazione obiettiva delle professioni, al di là di falsi miti, idealizzazioni o pregiudizi. Il far germinare e condurre verso interventi 'decondizionatori' porterebbe ulteriori, molteplici influssi nei confronti di molte deviazioni del tempo presente sia sul

³⁰ G. Bertagna, *Per una morfologia della formazione umana, Alcuni insegnamenti dai Dialoghi platonici*, «Orientamenti pedagogici» XLVI, 6, pp. 1005-1017.

³¹ C. Trombetta, *Ruolo dei fattori non cognitivi nell'orientamento scolastico*, cit., p. 6497.

piano socioculturale, quale antidoto alla massificazione sia sul piano scientifico-epistemico quale rimedio rispetto alla parcellazione dei saperi. L'attivazione delle capacità critiche favorirebbe l'auto-orientamento e la genesi delle virtù più profonde³².

Linee prospettive dell'orientamento nel quindicesimo anno del nuovo millennio

Alla luce dell'analisi interpretativa sull'orientamento che abbiamo elaborato ci sembra di poter affermare che le caratteristiche della *diacronicità* e della longitudinalità, costituiscano l'elemento qualificante l'orientamento inteso in senso educativo, che riesce a precisarne le linee distintive rispetto a precedenti impostazioni psicodiagnostiche. Le stesse impostazioni psicologiche più evolute e aperte all'interdisciplinarietà più profonda mettono in luce la centralità della concezione educativa dell'orientamento. Il riconoscimento della primarietà dell'impostazione educativa dell'orientamento, inteso come processo, è valorizzata anche da Guido Amoretti che individua che il processo di orientamento si dovrebbe caratterizzare come un «co-costruzione di un percorso, progettato insieme da operatore e orientando [...]», rivelando che tale «impostazione di ruolo attivo del soggetto si inserisce nella più ampia concezione dell'orientamento educativo [...] e che tale percorso deve essere preparato e non improvvisato, [trattandosi di] una forma di accompagnamento nel tempo e non un intervento [...]»³³ estemporaneo.

La *diacronicità* trascende i ristretti limiti della scolarità per spaziare in tutto l'arco della vita, poichè la problematica orientativa si pone, ogniqualvolta una persona si trova a dover scegliere. In quello che era un futuro prossimo ed oggi è l'attualità le possibilità e i momenti di scelta si sono notevolmente ampliati in primo luogo, per la possibilità che è offerta sempre più, proposta o richiesta alla persona di riorientarsi, e per quella maggior mobilità sociale che auspichiamo possa effettivamente realizzarsi e che porterà tuttavia, come prospettava il Reuchlin, a difficoltà che «[...] nasceranno... dalla molteplicità delle scelte offerte imperativamente a ciascuno, con un ritmo e in circostanze tali da non lasciare sempre spazio alla coerenza»³⁴. Reuchlin tracciò effettivamente un'analisi prospettica alla quale possiamo far riferimento ancora oggi: «Un orientamento permanente costituirà parte integrante di un'educazione permanente, e l'esperto di orientamento dovrà essere un interlocutore costante per l'individuo che cerca di costruire la sua unità in un mondo troppo mobile per fornire punti di riferimento stabili alla molteplicità di scelte che gli verranno imposte»³⁵. Quanto ipotizzava l'autore per il futuro dell'orientamento permanente, si ricollega a quella flessibilità, che abbiamo già rilevato e che distinguerà sempre più le scelte personali, perché la struttura sociale sarà permeata al suo interno da un sempre maggior dinamismo sia negli ambiti professionali sia nell'articolazione dei ruoli e delle classi sociali.

Anche le considerazioni penetranti e antesignane di Maria Corda Costa nel ribadire il concetto di *polivalenza formativa*, che avrebbe dovuto attrezzare l'individuo nella società che si avviava a diventare post-industriale possono raffigurare un'idea di orientamento ancora oggi ampiamente condivisibile. In questo modo coglieva le linee innovative per

³² G. Mollo, *Identità ed autenticità: aspetti formativi e pedagogici*, «Pedagogia e vita», 3, maggio-giugno 2000, pp. 116-117.

³³ G. Amoretti, N. Rania, *L'orientamento: teorie, strumenti e metodi*, Carocci, Roma 2005, p. 30.

³⁴ M. Reuchlin, *Il problema dell'orientamento*, La Nuova Italia, Firenze 1975, p. 99.

³⁵ Ivi, p. 101.

l'orientamento «[...] l'orientamento... dovrà finalizzarsi diversamente: dall'attuale tendenza verso una struttura complessiva a ventaglio (destinazioni finali gerarchizzate) dovrà spostarsi verso una struttura ideale di tipo reticolare (molteplicità di itinerari per livelli ed anche obiettivi equivalenti)»³⁶.

Le prospettive dell'orientamento che abbiamo cercato di delineare, come particolarmente innovatrici e significative, ricche di valenze pedagogiche, sono ben lungi dall'aver raggiunto un completo sviluppo, anzi abbiamo assistito in questi anni a movimenti di propulsività e di rinnovamento alternati a fasi di regressione profonda. Non si può, infatti, mettere da parte la grande sfasatura esistente nell'orientamento tra le impostazioni teoriche e le attuazioni pratiche: se la ricerca teorica sembrava aver raggiunto vertici altamente educativi già alla fine degli Settanta e nei primi anni Ottanta con una notevole sensibilità per una legislazione specifica in materia orientativa, non così avviene per la metodologia operativa. In tempi più recenti assistiamo anche al venir meno di quelle dimensioni ideali che aveva ispirato l'orientamento nei vari ordini e gradi scolastici, nelle proposte di normativa e persino negli stessi interventi di counseling e di tutoring da parte di professionisti.

Appare a tutt'oggi, ad esempio, del tutto ipotetica un'operatività educativa finalizzata all'orientamento, quando i condizionamenti sociali e familiari rappresentano per molti una limitazione insuperabile per raggiungere la 'maturità di scelta', e soprattutto, quando la scuola non sembra in grado di opporre valide azioni di intervento per i limiti inerenti a un rapporto famiglia-scuola sempre più appannato e per il venir meno di una figura d'insegnante motivata a svolgere pienamente il proprio ruolo docente. Abbiamo desunto in un passato recente da alcune nostre ricerche che vi fossero molti insegnanti che a tutto sembravano attendere fuorché al rilevamento delle attitudini e degli interessi degli allievi. Attualmente la sensibilità per la tematica orientativa è aumentata, ma la motivazione docente è sovente messa in crisi dalle relazioni poco costruttive con i genitori.

Possiamo cercare di enucleare le problematiche emergenti dagli studi e dalle urgenze socioculturali attuali. La società della conoscenza, gli obiettivi del 2010, ipotizzati dalla Commissione Europea ed altresì le decisioni assunte dal Consiglio d'Europa sul Nuovo programma *Lifelong Learning 2007-2013* ci indicano una strada prioritaria: il considerare l'orientamento come una nuova politica di intervento sociale e come azione strategica per sostenere le diverse fasi di transizione della vita umana in questo modo individuavamo alcune strategie di fondo da perseguire nell'ambito della "Conferenza Regionale sul Sistema educativo di istruzione e formazione del 9-10 gennaio 2008", in qualità di coordinatore del 'Gruppo di lavoro' *L'orientamento quale elemento fondamentale nei processi educativi*.³⁷

La nostra impostazione più marcatamente educativo-personalistica, seppur attenta ai condizionamenti socioculturali, ci induce a cogliere alcune problematiche cui occorrerebbe rivolgere una più mirata attenzione. Se la finalità prioritaria è il processo di auto-orientamento dell'educando, occorre che tale percorso, oggi sempre meno aprioristicamente prestabilito, possa essere coadiuvato da azioni e interventi comuni convergenti.

³⁶ M. Corda Costa, cit., p. 68.

³⁷ O. Rossi Cassottana, *L'orientamento quale processo fondamentale nei processi educativi*, in *Atti della Conferenza Regionale sul sistema educativo di istruzione e formazione. Educare per crescere*, Genova, 9-10 gennaio 2008, Genova 2008, pp. 44-47.

1. In primo luogo ci sembra risultare preminente offrire risposte congruenti con il protrarsi del tempo delle scelte che sposta in avanti le opportunità di inserimento lavorativo e consente quello che, da alcuni anni, viene generalmente definito, «investimento in conoscenza» sia da parte dell'orientando, sia da parte di chi assume persone con finalità formative.

2. Un'altra pietra d'angolo della prospettiva dell'orientamento educativo ci pare il riaffermare la centralità di dimensioni della personalità - secondo quanto abbiamo posto in evidenza - incentrate sull'*autonomia personologica*, prendendo le mosse dalle prime fasi della vita, ma con modalità che mettano in gioco tale tratto, plurisfaccettato e complesso intimamente legato al concetto stesso di identità, lungo il cammino esistenziale.³⁸ Le teorie dello sviluppo vocazionale dovrebbero dunque trovare modo di essere valorizzate nel percorso scolastico con la compartecipazione delle diverse componenti educative e tramite strategie che consentano i passaggi tra momenti esplorativo-creativi, ricognitivi e di vera e propria scelta. Tali strategie devono "allenare" a scegliere, ponderando le opzioni per giungere a una sintesi personale aperta alle innovazioni. Alcuni studi hanno evidenziato il fattore indecisione nelle scelte in correlazione con le differenze di genere, non riscontrando tuttavia conferme a questo riguardo.

3. Un altro punto rilevante da perseguire è l'ampliare l'attenzione e la cura sulle specifiche peculiarità femminili che caratterizzano le ragazze e le giovani donne, le quali, pur raggiungendo risultati ottimali o eccellenti nel rendimento scolastico in aula e nelle prove OCSE-PISA non riescono a conseguire il 'pareggio' nelle opportunità lavorative di più elevato livello. Tutto ciò comporta rendere davvero operativa l'uguaglianza delle opportunità tra i due sessi, promuovendo percorsi che non implicino, tuttavia, da parte delle giovani donne comportamenti marcatamente competitivi. Tutto questo consente di riguardare ai dati dell'orientamento femminile individuati dalle ricerche degli anni Ottanta che portarono alla luce la precocità delle scelte e il ridimensionamento delle possibilità femminili.

Un sostanziale apporto allo studio sull'influenza del genere sulle scelte scolastico-professionali fu introdotto dalla teoria di Linda Gottfredson³⁹. Abbiamo avuto l'opportunità di commentare il primo contributo di ricerca della Gottfredson, comparso sul n. 28 del 1981 «*Journal of Counseling Psychology*», *Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations*, in «*Journal of Counseling Psychology*»⁴⁰. Tale visione pone al centro della scena orientativa le rappresentazioni sociali delle professioni che le bambine e i bambini verrebbero maturando alla svolta dell'acquisizione del ruolo sessuale. Tre risultano i concetti-cardine della teoria della Gottfredson sia nella prima versione del 1981, sia nella successiva del 1996: la mappa cognitiva delle professioni, la circoscrizione delle scelte e il compromesso nelle realizzazioni.

³⁸ L. Santelli Beccegato, *L'autonomia, fondamenti*, in AA.VV., *L'io, il Sé e l'Altro*, Editrice La Scuola, Brescia 1993, pp. 27-44.

³⁹ L. S. Gottfredson, *Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations*, in «*Journal of Counseling Psychology*»,-28, 1981, pp. 545-579.

⁴⁰ O. Rossi Cassottana, *Riflessioni sull'orientamento femminile nella realtà statunitense*, in "Orientamento Scolastico Professionale", Roma, n. 1-2, gennaio-giugno 1987, p. 152.

La limitazione nella gamma delle scelte scolastico-professionale avverrebbe molto presto nel corso dello sviluppo; particolarmente la fase 6-8 anni, come sottolineavamo, rappresenterebbe per la Gottfredson un momento saliente per la delineazione della rappresentazione delle professioni e per il raffronto rispetto al genere di appartenenza. A questo riguardo potremmo avanzare numerose interpretazioni pedagogiche. L'intervento orientativo-pedagogico e socio-culturale circa la rappresentazione delle professioni dovrebbe intervenire in tempi precoci dell'evoluzione del concetto di sé. Per inoltrarci in ulteriori specificità riguardanti l'attivazione di interventi formativi precoci di 'apertura' rispetto alla possibile gamma di scelte ci sia consentito rimandare al nostro studio sulla significatività delle ricerche degli anni '80 in ordine all'orientamento femminile e alle incidenze delle differenze di genere sul processo di scelta⁴¹. Certamente gli interventi formativi di ampliamento delle possibilità di scelta dovrebbero riguardare tutte le situazioni di svantaggio o di ragazzi diversamente abili.

Le influenze di genere sulle scelte scolastico-professionali sono state investigate a tutto campo, prendendo sovente le mosse dalla teoria gottfredsoniana. Nell'ampio ventaglio delle ricerche un recente studio sperimentale francese ha inteso scandagliare ulteriormente la particolare tipologia delle 'scelte di compromesso', di ragazze appartenenti a famiglie numerose, molte di loro propendessero per quella tipologia di opzione. Con 'scelte di compromesso' possiamo, dunque, intendere quel ventaglio di opzioni che si presenta più ridotto e circoscritto, rispetto alla rappresentazione complessiva delle attività professionali per consentire in futuro l'armonizzazione dei ruoli professionali e familiari. Anche in questi 'casi limite' di studentesse, profondamente coinvolte dalle madri nella conduzione delle rispettive famiglie numerose, si è potuto evidenziare che le ragazze e le giovani donne che manifestano comportamenti di «circostrizione delle scelte» risultano - rispetto alla popolazione investigata - in numero limitato. L'utilizzo di quei dati ancora oggi salienti e tutto ciò che è stato conseguito in termini di risultati scolastici, di affermazione nelle professioni possono consentire il traguardo di obiettivi di notevole avanzamento, in parte già segnalati nell'ambito delle indagini OCSE-PISA.

4. Ci sembra un'opportunità da valorizzare, anche ai fini di una più complessiva formazione personale suscitata dall'attività lavorativa,⁴² il ricreare un dialogo Giovani-lavoro, ricco di fermenti e di innovazioni (non certo nell'ottica dell'impossibile 'lavoro per tutta la vita', ma il vivificare il consolidato concetto degli anni '70-'80 di alternanza scuola lavoro, pregno di significati), rendendo tra l'altro operative le molteplici istanze della Riforma universitaria in tale direzione. Numerosi gruppi di lavoro anche in ambito pedagogico della stessa Società Italiana di Pedagogia sembrano approfondire questa

⁴¹ O. Rossi Cassottana, *Examining the importance of precocious educational intervention on re-evaluating gender differences and overcoming stereotype conditionings in vocational behaviour: a view on U.S. literature of the eighties*, 29 Annual Conference Teacher Education Between Theory and Practice: The End of theory, The future of Practice?, Association for Teacher Education in Europe, Milano 2005, pp. 1- 9. Altri nostri studi hanno approfondito il tema delle differenze di genere in relazione all'orientamento secondo una prospettiva più ampiamente socio-culturale e pedagogica: O. Rossi Cassottana, *L'orientamento femminile: riflessioni ed analisi*, «Orientamento Scolastico Professionale», XII, 1982, 4, pp. 317-328 e *Id.*, Cultura e orientamento. Condizione femminile e dinamiche occupazionali, «Orientamento Scolastico e Professionale», XXIII, 1983, 4, p. 221-231.

⁴² Le peculiari emergenze del tempo presente potrebbero riaffidare all'esperienza lavorativa un'importante funzione formativo-educativa quanto mai necessaria.

prospettiva. Furono emblematici gli studi di Luisa La Malfa Calogero a questo riguardo, la quale sosteneva che l'alternanza scuola-lavoro dovesse avvenire sotto l'ordinamento fondatamente pedagogico della scuola. Maria Luisa Pombeni alla fine del primo decennio del 2000 colse la problematicità di risolvere le interconnessioni tra mondo scolastico ed extrascolastico. Appare dunque da rifocalizzare la dimensione pedagogica delle esperienze di avvicinamento al lavoro, come puntualizza Zaniello: «Il programma formativo di qualunque istituzione si proponga di educare i giovani alla professionalità non sarebbe completo se non prevedesse la creazione di situazioni pedagogicamente assistite, in cui essi siano incoraggiati ad effettuare esperienze che consentano loro di esplorare quello che sono realmente capaci di fare, di prendere decisioni e di assumersene la corrispondente responsabilità»⁴³.

5. Riprendere ed approfondire alla luce delle Riforme in atto, sempre ottimizzabili, le originali ricerche condotte da Renato Mion⁴⁴ negli anni Settanta sulla correlazione tra corsi di studio seguiti nella scuola secondaria superiore e sviluppo delle attitudini specifiche.

6. Rivalorizzare i rapporti familiari, anche a fini orientativi, attraverso il dialogo in profondità, la sperimentazione delle capacità argomentative nel confrontarsi all'interno delle famiglie da differenti punti di vista e secondo le prospettive delle diverse età. Certamente da parte dei vari componenti si avverte la necessità di mettersi alla prova, di rispettarci reciprocamente, di scambiarsi fiducia e di svolgere ognuno il proprio ruolo con l'alternarsi della funzione tutoriale adulti-giovani e giovani-adulti.

7. Ripensare gli elementi fondativi del *counseling* e la formazione dei *counsellors* alla luce delle ricerche classiche e delle emergenze attuali che rimettono in primo piano le dimensioni autenticamente etiche nel lavoro e nella prospettiva di una formazione alla competenza relazionale anche attraverso un percorso di esercitazioni pratiche, come proposto da Franco Nanetti⁴⁵.

8. Porre al centro le potenzialità lavorative delle generazioni lavorative future e di quelle delle fasce di età che dovrebbero essere, oggi, nel pieno della fase produttiva, creando una vera e propria rete protettiva economico-sociale. Un'attenzione particolare andrà riservata ai soggetti più deboli nelle prime fasi temporali attraverso politiche dello Stato sensibili a un *welfare* equo⁴⁶.

⁴³ G. Zanniello, *I giovani e il lavoro: considerazioni pedagogiche*, «Pedagogia e vita», n. 6, novembre-dicembre 2001, pp.116-137.

⁴⁴ R. Mion, *Profili psicoattitudinali nella scuola secondaria superiore ai fini dell'orientamento scolastico*, «Orientamenti pedagogici», 19. 1972, 3, pp. 604-640. L'indagine di Mion investigava in profondità lo sviluppo di specifiche attitudini nel seguire un determinato indirizzo di studi della scuola secondaria superiore. La ricerca mise in luce che effettivamente i diversi indirizzi scolastici valorizzano determinate abilità e che occorresse, in ogni caso, un'attenzione pedagogica mirata alla formazione generale e alla maturazione della personalità. Più recentemente numerosi studi in Francia sono stati dedicati alla valutazione degli effetti dei differenti tipi di diplomi sulle possibilità occupazionali richiamando « [...] le due principali concettualizzazioni economiche dell'educazione: l'apporto di competenze produttive o filtro di attitudini», suggerendo che i due 'meccanismi' si completino per valorizzare i diversi diplomi (A. Dupray, *Le rôle du diplôme sur le marché du travail: filtre d'aptitudes ou certification de compétences productives*, «L'Orientation Scolaire et Professionnelle», 29, 2000, 2, pp.261-289. Tutto il n. 2 del 2000, pp. 235-406, della rivista rifondata nel 1972 a sostituire il «Bulletin de l'Institut national d'Orientation Professionnelle» è dedicato a *Diplôme et marché du travail*).

⁴⁵ Cfr. F. Nanetti, *Navigare a vista. Manuale pratico di formazione e counseling educativo*, AIPAC edizioni, Pesaro 2002.

⁴⁶ Cfr. M. Ferrera, *Le generazioni prive di difesa*, «Corriere della Sera», 22 dicembre 2011.

9. Ri-centralizzare nella didattica e in tutte le occasioni di formazione e di confronto la valorizzazione del merito, rendendo giustizia in tal modo all'impegno personale, all'autoconsapevolezza, alla certezza delle abilità conquistate e alle capacità di districarsi nelle questioni della vita - nelle diverse età - all'insegna di imprescindibili presupposti etici.

10. Consolidare l'orientamento universitario con l'ulteriore valorizzazione delle esperienze in atto. È forse questo il campo nel quale in questi anni si è costruito maggiormente e l'orientamento ha valorizzato i diversi ruoli dei protagonisti della scena accademica: gli studenti, i delegati dell'orientamento, i docenti nel loro complesso, i tutori portando avanti nell'orientamento 'in entrata', orientamento 'in itinere' e l'orientamento in uscita in accompagnamento al mondo del lavoro l'intrecciarsi di esperienze formative intense e notevolmente verificate.

11. Rivitalizzare, in particolare alla luce delle finalità orientative, il *criterio dell' 'opzionalità'* circa la scelta di una gamma limitata di discipline, sul quale ci siamo soffermati nell'*excursus* sull'orientamento educativo, vincolato, tuttavia, ad un programma, fondato e ben strutturato, affidato a una programmazione *in itinere* intelligente da parte degli insegnanti e commisurata al gruppo-classe nella sua totalità e nelle specificità di ognuno. Tutto ciò dovrebbe consentire di estinguere la gerarchizzazione che pare ancora persistere in taluni corsi di studio della scuola secondaria superiore. La riforma della *Buona scuola* sembra particolarmente interessata a rivivificare questo criterio che dovrebbe essere accompagnato da una formazione-aggiornamento degli insegnanti, certamente mirata.

12. Riportare in primo piano sulla scena dell'orientamento il ruolo della valutazione. Sugli intrinseci nessi valutazione-orientamento ci siamo soffermati in numerosi studi. Se la procedura dell'osservazione sistematica generale e delle singole discipline sembrò nel 1977 andare al cuore di una valutazione 'promozionale-orientativa', la 'valutazione per competenza'⁴⁷, cui peraltro i docenti erano in certo qual modo preparati, esige che gli insegnanti siano pronti ad approfondire le "Linee Guida" e le rispettive Schede più in profondità sino ad offrire risposte chiare ai quesiti, essendo preparati a un'osservazione 'di qualità' e vivendo una stagione di nuova motivazione⁴⁸ a svolgere un ruolo di primaria importanza in condivisione rispettosa con le famiglie, anche a fini orientativi, verso l'auto-orientamento dei ragazzi e dei giovani.

Olga Rossi Cassottana

Professore associato, Università di Genova
Associate professor, University of Genoa

⁴⁷ Ci riferiamo alla "Certificazione delle competenze" M. P. I. 17-02-2015, ovvero alla scheda che accompagnerà in maniera scandita e mirata la pagella.

⁴⁸ O. Rossi Cassottana, *Riprogettarsi per ri-motivarsi: nuovi 'spazi mentali' per la professione docente*, «Il Nodo. Scuole in rete», 16, 42, 2012, pp. 31-33.