

Giuseppe PERPIGLIA

L'Orientamento

Giuseppe Perpiglia

L'ORIENTAMENTO

Da attività episodica a processo permanente



Indice

Premessa.....	1
Le competenze.....	11
L'orientamento	17
L'emersione delle competenze	29
Il bilancio delle competenze	47
Conclusioni.....	53
Sitografia	55

Premessa

Il MIUR ha emanato, con nota ministeriale prot. N. 4232 del 19 febbraio 2014, un documento avente come oggetto TRASMISSIONE DELLE LINEE GUIDA NAZIONALI PER L'ORIENTAMENTO PERMANENTE, con allegato quanto riportato in oggetto. Si tratta di una comunicazione molto importante, per cui ritengo opportuno riportare integralmente il testo della nota: «Si trasmette in allegato il documento “Linee guida nazionali per l’orientamento permanente” che costituisce un importante documento che fa dell’orientamento non più solo lo strumento per gestire la transizione tra scuola, formazione e lavoro, ma assume un valore permanente nella vita di ogni persona, garantendone lo sviluppo ed il sostegno nei processi di scelta e di decisione con l’obiettivo di promuovere l’occupazione attiva, la crescita economica e l’inclusione sociale. Le linee guida propongono l’impegno ai vari livelli in uno sforzo di integrazione, che va sostenuto ed ampliato, affinché l’intervento orientativo assuma un ruolo strategico, con un impatto crescente sull’intera società e, soprattutto, sul futuro di ogni persona.»

Si tratta di una ulteriore presa d’atto del cambiamento che ha investito il concetto di orientamento. Esso, da attività episodica, relegata alla parte finale dell’anno scolastico e solo nelle classi di fine ciclo, legata, quindi, esclusivamente al passaggio dal primo al secondo ciclo, poi da questo all’università o verso il mondo del lavoro, è stato trasformato, come espressamente affermato nella citata nota prot. N. 4232/2014, in un concetto più complesso, diventando orientamento permanente, che gli conferisce una connotazione dinamica e sempre in fieri. Tale cambiamento è strettamente

legato all'educazione lungo tutto l'arco della vita (lifelong learning). Abbiamo assistito, infatti, in questi ultimi anni al cambio di paradigma che ha portato da un'educazione per la vita ad un'educazione lungo tutto l'arco la vita, e non è certo un cambiamento di poco conto. A questo si aggiunge che la società attuale è caratterizzata dalla rarefazione delle attese, nel senso che il futuro è passato da essere concepito come risorsa a fonte di preoccupazione per il senso di indeterminatezza che lo caratterizza. Un'altra variabile da non trascurare è che oggi siamo immersi in uno stato di informazione che alcuni autori hanno definito *gassosa*, viviamo in uno stato di disinformazione messo a sistema. Infatti, molti social si stanno attrezzando per filtrare le fake news, cioè le notizie marcatamente false, pubblicate ad arte per creare confusione o mirate a qualche fine ben preciso.

Fino agli anni '70 del secolo scorso vigeva la solidità di principi, certezze e valori. Tale solidità cominciò ad incrinarsi, nei primi anni '80, per l'instaurarsi di quello che fu definito pensiero debole. La solidità, già compromessa, trascese in uno stato di liquidità, come sostenuto da Zygmunt Bauman, che per rimo propose la teoria della società liquida all'attenzione del mondo scientifico e della società. Dobbiamo ancora assuefarci a tale "passaggio di stato", che già se ne profila un altro. Ed anche questo, come facile intuire ed accettare, è dovuto alle nuove generazioni, che prima degli altri si impossessano, acclimatandovisi, dei mutamenti. I giovani, oggi ancora più di ieri, sono voraci consumatori di musica e di video, ma nelle loro camere è difficile trovare tracce di CD-ROM o di DVD. Il tutto è confinato nel cloud, questa nuvola che aleggia invisibile sulle nostre teste, da cui può essere richiamato con dispositivi dalle

dimensioni sempre più contenute. Il fenomeno, però, non interessa solo i giovani con la loro musica ed i loro video. Anche la macro economia dà segni evidenti di gassosità. È abbastanza frequente, infatti, l'instaurarsi di bolle speculative che si formano per flatus vocis¹ e poi scoppiano nel nulla. Altro esempio che si può portare per suffragare l'ipotesi di una gassificazione della macro economia è quello relativo ai bit-coin, la moneta virtuale che fa registrare fluttuazioni considerevoli in brevissimi periodi di tempo. Ma il fenomeno tocca anche la nostra quotidianità, infatti, come risaputo, si sta andando verso l'eliminazione dei pagamenti in contanti, trasformandoli in un immateriale flusso di elettroni. Molti sono i fatti che portano ad affermare la regressione della materia, ma a questa constatazione non si affianca un corrispondente avanzamento dello spirito. Anzi!

Nella società post-moderna il processo di crescita delle nuove generazioni è a rischio, perché la frammentazione del vissuto, anche degli adulti, non lascia intravedere un orizzonte di approdo. Una studentessa di liceo, su un giornale locale, ha scritto: «Abbiamo bisogno di un sogno, di un'idea, di una causa. Insegnateci fin da quando siamo alti un metro e dieci, quanto questo mondo vi abbia personalmente deluso, insegnateci con serietà la realtà dei fatti prima che la vita ci metta di fronte alla necessità di doverla affrontare impreparati, con il rischio che sentendoci poi traditi dal nostro mondo potremmo perdere non solo la fiducia in questo, ma anche in ogni possibilità di cambiamento». Ella poi conclude con una frase che è un macigno per tutti noi adulti: «Il futuro c'è per

¹ flatus vocis dal vocabolario Treccani - locuz. lat. (propr. «emissione di voce»). – Espressione tradizionalmente attribuita al filosofo Roscellino di Compiègne (morto intorno al 1120), massimo rappresentante del nominalismo medievale, secondo il quale i concetti universali non hanno alcuna realtà oggettiva e sono soltanto semplici nomi (cioè, appunto, dei flatus vocis). È talora ripetuta nel linguaggio comune, riferita in senso polemico a discorsi privi di consistenza o a promesse che non hanno seguito.

coloro che hanno avuto la fortuna di avere chi gli ha permesso di immaginarlo». Per dare una maggiore fiducia nel futuro gli alunni devono avere la convinzione e la sicurezza di essere accolti, consigliati, ascoltati, aiutati, dai loro docenti e, in genere, dagli adulti di riferimento. Il docente deve stare sempre attento ai segnali che provengono dai suoi alunni, deve avere le orecchie sempre rizzate per captare i vari messaggi, deve avere competenze adeguate per decodificare i diversi alfabeti e saper utilizzare i diversi mezzi comunicativi. Ed a volte tutto questo non basta. Allora deve essere in grado di "cambiare occhiali", di modificare il proprio modo di interpretare la realtà, deve essere in grado di modificare il proprio punto di vista per entrare in vera sintonia con il discente. Gli aspetti metodologici propri dell'intervento del docente devono essere orientati all'incoraggiamento che fa leva sull'attivazione delle potenzialità degli allievi e sulla sollecitazione dell'auto-supporto e della corresponsabilità. L'adolescenza è una stagione contraddittoria, infatti, si coltivano i sogni più belli ed insieme ci si sveglia alla dura realtà della vita. Le qualità fondamentali per la professionalità esperta di un insegnante veramente animato da amore pedagogico sono:

- essere autentico;
- incontrare l'altro, che si sostanzia nell'accogliere, nel valorizzare, nell'ascoltare, nel domandare, nel donare, nel ricevere;
- comprendere, che si manifesta riconoscendo nell'altro motivazioni, intenzioni, desideri;
- confermare, e cioè ascoltare e comprendere.

Per rispondere alla studentessa che è stata citata prima, come adulti dobbiamo far nascere la speranza nel futuro, speranza che, però, deve essere mediata da ciò che è realmente possibile. La realtà non va mai sfuggita o rimossa, ma va guardata in faccia. Per affrontarla, modificarla, per non rimanerne travolti. Lo stesso si può dire per le sue conseguenze che, con termine generale, chiamiamo futuro.

L'orientamento diventa ancora più importante in questa nostra società perché ci ritroviamo in un'epoca in cui vige la bulimia dei mezzi e l'atrofia dei fini. Oggi la scuola si trova a fronteggiare un problema che sembrerebbe insolubile: preparare i giovani per un futuro che non è dato ipotizzare, prepararli per essere competenti nella società del punto interrogativo, come è stata definita. Bisognerebbe che la scuola prendesse consapevolezza della necessità di abbassare il carico cognitivo per curare maggiormente la fase di riflessione e di elaborazione, anche del proprio percorso di crescita personale. Gli analfabeti del XXI secolo, infatti, non saranno più quelli che non sanno leggere e scrivere, ma quelli che non saranno capaci di imparare, disimparare e reimparare.

I meccanismi di riflessione e di rielaborazione personale vanno anche nella direzione di una più estesa cittadinanza. Infatti, come disse Piero Calamandrei, i meccanismi della costruzione democratica sono costruiti per essere adoprati non dal gregge dei sudditi inerti, ma dal popolo dei cittadini responsabili: e trasformare i sudditi in cittadini è miracolo che solo la scuola può compiere.

E di questa finalità la scuola deve farsene pieno carico. Mentre fino a pochi decenni addietro vi era maggiore stabilità, oggi vige il cambiamento, sempre più repentino, che, per essere

vissuto e non subito, richiede maggiore senso critico e maggiore impegno. Si è passati, infatti, dalla società della sicurezza ad una società delle capacità: è questa la sfida del futuro. Abbiamo bisogno di istituzioni che forniscano ulteriore formazione ai cittadini, che così possono progressivamente ricostruire le loro competenze professionali e offrirsi con maggiori chances sul mercato del lavoro. E questo è un compito che la scuola non può eludere, un impegno dal quale non si può esimere. La scuola non può solo servire per acquisire competenze che sono caratterizzate da volatilità quando non si fondono su una maturazione più generale e più profonda fatta, non solo di spirito critico, che pure è estremamente importante, ma anche di consapevolezza dei propri limiti e delle proprie fragilità. La scuola deve aiutare ogni singolo alunno a crescere ed a capire il senso del proprio essere al mondo. Deve aiutarlo ad aprirsi alle differenze, imparando pian piano ad accoglierle. Lo spirito critico non è qualche cosa che serva in un contesto determinato, ma serve proprio in virtù di quello stare al mondo che la scuola deve insegnare ad acquisire e che riguarda una grande varietà di contesti.

Che i bambini ed i ragazzi siano il target privilegiato della cultura consumistica è ormai un fatto assodato. Proprio perché ne siamo consapevoli e siamo consapevoli della fragilità della materia maneggiata, i nostri figli, dobbiamo impegnarci per garantire tutele e protezioni. Come? Insegnando loro quali siano i propri diritti e come comportarsi per difenderli. La riflessione e la rielaborazione personali sono diventate doti irrinunciabili anche nel campo professionale, infatti, come ha affermato Mario Draghi, «I giovani cambieranno le cose non più attraverso l'industria e le fabbriche come succedeva ai loro nonni ed

in parte ai loro padri ma soprattutto con la conoscenza, l'inventiva creativa e l'intelligenza innovativa».

La riflessione e lo spirito critico sono importanti, anche, per smascherare e vincere i "ladri di tempo", ovvero tutte quelle abitudini consolidate che ci distraggono dall'individuazione delle priorità nello svolgimento delle nostre mansioni.

Ogni singola istituzione deve prevedere un sistema di valutazione inteso come risorsa del sistema a supporto dei processi di crescita e miglioramento del proprio lavoro. Ogni docente deve essere consapevole che è irrinunciabile il passaggio dalla valutazione DEGLI apprendimenti alla valutazione PER GLI apprendimenti. Infatti, la mancata traslazione delle conoscenze in competenze diminuisce la capacità di intercettare le richieste e le opportunità offerte dal mondo del lavoro. I valori non possono essere semplicemente trasmessi da una generazione all'altra, essi vanno rinnovati e costruiti attraverso decisioni sofferte. La cultura va intesa come esercizio di comprensione dell'esistenza, di lettura dei processi evolutivi in cui siamo immersi, di scelte e di decisioni conseguenti ad un giudizio sul valore o sul disvalore che diamo a quanto ci circonda. Restare liberi impedisce di essere manipolati da poteri, aziende, gruppi, persone, compagni, amori e di non avere altri leader se non se stessi ed i propri principi etici.

Se nel passato il compito della scuola era quello di fornire a tutti l'opportunità di accesso all'istruzione, ora c'è la necessità di dare l'opportunità a tutti del successo formativo, migliorando la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento, avviando gli allievi a costruire un proprio progetto di vita. Lo strumento principale deve essere il dialogo. Dialogare significa essere

convinti che l'altro abbia qualche cosa di buono da dire, fare spazio al suo punto di vista, alle sue proposte. Dialogare, d'altro canto, non significa rinunciare alle proprie idee e convinzioni, ma solo alla pretesa che siano uniche ed assolute.

Il compito che spetta agli adulti è molto impegnativo perché lo spaesamento dei giovani è dovuto alla mancanza di guide autorevoli, che sappiano orientarli nei loro percorsi indicando traguardi di valore di cui sono essi stessi i primi ad avvertire la mancanza. Gli adulti di riferimento, allora, devono giocare il ruolo di guida autorevole, di modello positivo e propositivo.

Il futuro, invece di rappresentare un orizzonte di speranza, sembra apparire sempre di più, e certamente non senza ragione, una prospettiva quanto meno di inquietante incertezza. L'istruzione e l'educazione sono le armi più potenti che si possano utilizzare per cambiare il mondo. Parafrasando una frase attribuita a Cesare, possiamo dire che: «Un docente non si giudica dai risultati cognitivi che fanno registrare i suoi allievi ma dal futuro che riesce a far loro intravedere». La società della conoscenza è caratterizzata dall'obsolescenza e dal contemporaneo incremento del sapere nozionistico, per cui agli individui è richiesto un aggiornamento costante, una forma mentis che consideri l'apprendimento una risorsa e non un mero obbligo o, peggio, il fine unico. Per dare efficacia e senso a ciò che si fa e per dirigersi verso una determinata direzione è necessario un progetto. Dirigersi, però, non esclude che si possa cambiare pista o rotta. E, alla fine del percorso, il cambiamento di rotta avrà, probabilmente, arricchito tutti, docenti e discenti, ottenendo più di quanto sarebbe stato ottenuto con la sola ipotesi iniziale. Il progetto, di per sé, evidenzia la sua relatività proprio perché è stato costruito su ciò che conosciamo e nella

consapevolezza che prevale sempre ciò che ignoriamo. Un progetto è cosa ben diversa da un annuncio: richiede una solidità di impianto che non si improvvisa. Esige di essere sostenuto da una condivisione significativa e non effimera. Ogni progetto deve dichiarare i vantaggi per i soggetti al quale si riferisce, mentre il docente, singolo o in team, che elabora il progetto stesso, deve considerare la verifica e la valutazione quali componenti essenziali, nella consapevolezza della necessità di adottare sistemi di verifica e di valutazione adeguati. Non c'è bisogno di grandi progetti, infatti, l'analisi delle innovazioni dimostra che sono i miglioramenti piccoli ma continui nel tempo a produrre il vero cambiamento. Forse è utopia, ma di un po' di utopia, di speranza e di sguardo lungo, la scuola ne ha tanto bisogno!

Il senso di indeterminatezza riguarda tutti, infatti, non esistono, oggi, "rendite di posizione" che possano esonerare qualcuno dall'obbligo di ripensare il proprio modo di organizzarsi e di agire. Nello sviluppo professionale, considerandolo nella sua accezione più ampia possibile, non saranno tanto i premi o le punizioni a fare la differenza, quanto le scelte individuali libere, e a volte imponderabili, che investono principi etici di comportamento collettivo, quali: onestà, dedizione, cura, trasparenza, riservatezza, imparzialità, equità, correttezza, diligenza e, ovviamente, rispetto delle regole. Ma questi valori si imparano solo vivendoli. Oggi le nuove generazioni si trovano catapultate in un mondo in cui le conoscenze non bastano mai. Occorrono, dunque, esperienze che offrano ai ragazzi gli strumenti per sopravvivere. Spesso lo strumento è l'esperienza stessa, quell'occasione in cui poter essere messi, ma anche mettersi autonomamente, alla prova.

Esempi di occasioni per mettersi alla prova, senza rinunciare ad uno scudo protettivo e ad una rete in grado di attutire l'eventuale caduta, sono, nella scuola, il service learning e l'alternanza scuola-lavoro, mentre nel volontariato è possibile misurarsi con l'esperienza del servizio civile nazionale.

Le competenze

La cultura è il nostro passaporto per il futuro. Il domani, infatti, appartiene alle persone che si preparano oggi. L'enorme disponibilità di informazione, attualmente disponibile, non è garanzia di conoscenza, di ricostruzione e di reinterpretazione della realtà. La mancata traslazione delle conoscenze in competenze, infatti, diminuisce la capacità di intercettare le richieste e le opportunità offerte dal mondo del lavoro. Una società per tutti e per ciascuno si basa sull'essere e sul divenire, elementi non antitetici ma dialettici. Essa ha il suo motore anche e soprattutto nel primo fattore della crescita: l'educazione. In questa ottica i due soggetti maggiormente coinvolti nel processo formativo, lo studente ed il docente, devono essere, entrambi, parti attive di un processo di co-costruzione di conoscenze e di competenze.

La competenza appartiene al divenire umano e per questo non è sempre definibile. Essa comporta e richiede il mettere insieme tutte le risorse disponibili in vista di uno scopo. Si tratta di un concetto inclusivo, perché chiunque può diventare competente. In estrema sintesi la competenza implica l'applicazione delle conoscenze ed il saper apprendere dall'esperienza. La loro importanza, in un contesto di orientamento, deriva dal fatto che le competenze sono, per loro intrinseca natura, orientative. Le discipline devono interloquire in visione di uno scopo comune, rappresentato dall'acquisizione delle competenze programmate e devono essere finalizzate alla formazione dell'alunno-cittadino. La formazione è tale quando riesce ad incidere, modificandoli, su atteggiamenti e comportamenti. È un fatto particolarmente importante nella società attuale. Zygmunt Bauman per descrivere l'era della

globalizzazione ha parlato di modernità liquida, in cui uomini e donne non possono pianificare la propria vita ed i legami sociali stentano a mantenersi. Einstein, da parte sua, ha scritto che compito dell'educazione deve essere quello di produrre uomini che pensino ed agiscano autonomamente, ma vedano nella comunità il loro più alto problema di vita. Le conoscenze, allora, devono servire per la vita e devono essere trasformate in competenze che, come tali, non attengono mai ad una unica disciplina ma a più discipline e perciò è necessaria un'alleanza, un'integrazione fra di esse.

La competenza non è la semplice somma di conoscenza e di abilità, non è lo sviluppo di una dote innata, ma l'interpretazione contestualizzata di sapere, saper fare e saper essere. Per la loro valutazione è necessario far ricorso alla valutazione autentica, che si può ottenere solo proponendo compiti di realtà. Avere competenza significa utilizzare, anche fuori dalla scuola, quei comportamenti colti promossi dalla scuola stessa. Acquisire competenze è un'attività complessa che può essere portata a termine solo se si è motivati. Se vogliamo operare con ragazzi motivati, li dobbiamo elevare e mantenere nel ruolo di protagonisti attivi, con compiti che abbiano una loro intrinseca valenza, per cui non abbiamo tanto bisogno di una scuola PER gli alunni ma di una scuola DEGLI alunni.

Anche in campo educativo, bisogna avere il coraggio di abbandonare l'assistenzialismo del propinare nozioni trite e ritrite, pacchetti di informazioni preconfezionate ma non richieste. Bisogna attivare, invece, percorsi di impresa, cioè di ricerca e costruzione delle informazioni e di percorsi di apprendimento autonomi. Diventa dirimente portare a sintesi le competenze acquisite e consolidate, così come quelle

innovative, ed essere in grado di capire, e quindi di intercettare, il sistema della domanda e dell'offerta del mercato del lavoro. In questa attività diventa importante la finalizzazione della propria attività. "Dare consapevolezza dei fini" era, per Adriano Olivetti, una delle cose necessarie per il buon funzionamento di una fabbrica, condizione e punto di partenza per fare di un'impresa produttiva una "comunità di persone" e questo, spesso, è il primo gradino per costruire un solido edificio motivazionale. Quando si ha ben chiaro l'obiettivo da raggiungere, diventa più facile trovare delle motivazioni personali che ne giustifichino il raggiungimento. Quando, invece, si propone un obiettivo debole, fatuo, avulso dal contesto di vita del ragazzo, un obiettivo fumoso, dai contorni indistinti, tutto diventa più difficile.

Il termine COMPETENZA è un termine polisemico: non esiste una definizione, esistono, invece, modelli diversi da cui partire per definirlo. Diventa, quindi, importante scegliere il modello più adeguato a partire dalla finalità del contesto. I modelli da cui si può partire sono i tre classici capisaldi pedagogici: il modello comportamentista, il modello cognitivista ed il modello costruttivista. Nel caso dei primi due, comunque, si tratta di una didattica per obiettivi gabellati per competenze. Solo il modello costruttivista ci permette di ragionare per competenze e di poterle valutare per veri compiti di realtà, altrimenti si tratterà pur sempre di una valutazione per obiettivi.

Il comportamentismo, ricordiamo, è quella corrente di pensiero, in auge fino agli '70 dello scorso secolo, che privilegiava solo gli aspetti visibili, cioè i comportamenti, trascurando gli aspetti interiori che sfuggono all'osservatore.

Inoltre, alcuni suoi fautori sostenevano che lo studio della coscienza è troppo legato alle impressioni soggettive e, quindi, non è verificabile. Nella versione di Skinner acquisiscono importanza i rinforzi, che possono essere positivi o negativi.

Nel modello cognitivista, successivo a quello comportamentista, la mente umana viene assimilata ad un elaboratore di informazioni, che possono provenire dall'interno o dall'esterno dell'organismo. Ne consegue che i processi cognitivi, vengono esaminati ed analizzati in quanto funzioni organizzative. Secondo tale modello, l'uomo è un essere passivo rispetto all'ambiente, infatti, c'è un input che viene elaborato cognitivamente e porta all'emissione di un output. Secondo i costruttivisti, infine, non esiste un mondo reale ed indipendente dall'osservatore, ma esistono, piuttosto, diverse visioni del mondo, ognuna dipendente dal punto di vista dell'osservatore stesso. Ogni percezione non si limita a rispecchiare qualcosa, ma è un'operazione procedurale, costruttiva appunto, in cui l'osservatore è coinvolto in un processo autoreferenziale.

Da quanto appena detto, ne consegue chiaramente che, mentre nel caso dei primi due modelli si giunge ad una certificazione quantitativa delle competenze, nel terzo modello la certificazione non può se non essere qualitativa.

Prima di procedere nello stilare le competenze relative ad un percorso di formazione, dobbiamo, innanzitutto, domandarci a che cosa serve quella data competenza, in quale contesto utilizziamo il costrutto di competenza. Esso costituisce la chiave di volta per gestire il cambiamento ed i percorsi di crescita e di sviluppo, non solo dei singoli individui ma anche delle organizzazioni. Consente, inoltre, di comprendere la

logica del funzionamento degli individui in formazione. Ancora, le competenze consentono di spiegare quali siano le dimensioni soggettive che vengono attivate nell'agire professionale e rendere conto dei fattori che sono in grado di influenzarlo.

Secondo Guy Le Boterf, la competenza non è né un sapere né un saper fare, ma è il fattore in grado di cambiare un sapere in capacità. Essa non risiede nella risorsa da mobilitare, ma nella loro stessa mobilitazione. Qualunque competenza è finalizzata, cioè funzionale ad uno scopo, e contestualizzata: essa non può essere separata dalle proprie condizioni di messa in opera. La competenza è un sapere agire, o reagire, riconosciuto. Qualunque competenza, per esistere, necessita del giudizio altrui. La competenza è un processo, un sistema che associa in maniera combinatoria diversi elementi. È individuale: corrisponde alla messa in opera combinata di diversi elementi da parte di una persona particolare, in un momento dato, in un contesto specifico. La competenza risulta da un mix in cui convergono sapere, saper fare, sapere agire, voler agire, poter agire, saper essere, saper apprendere. Sono tutti fattori che afferiscono direttamente alla dimensione personale. Possiamo anche dire, in modo più semplificato, che la competenza è la mobilità del saper fare.

Secondo il pedagogo Pietro Boscolo, la competenza può essere definita come l'insieme delle conoscenze, abilità e atteggiamenti che consentono ad un individuo di ottenere risultati utili al proprio adattamento negli ambienti per lui significativi e che si manifesta come capacità di affrontare e padroneggiare i problemi attraverso l'uso di abilità cognitive e sociali. Quando si parla di competenza, si parla di una indagine che pone le sue basi su dati oggettivi. La competenza non è

un'attività puntuale, ma è una struttura di pensiero. Essa deriva dalla fusione di fattori interni ed esterni alla scuola. Una competenza non può ridursi a mere componenti cognitive, ma deve contenere diverse componenti da ascrivere al sapere ed alle capacità. Nell'idea di competenza, però, deve conferire anche una componente relativa agli atteggiamenti. La competenza è da ascrivere allo studente (relativa, cioè, alla fase di apprendimento) e non già all'insegnante (relativa, cioè, alla fase di insegnamento). Tutte le numerose e diversificate definizioni di competenza convergono su due punti:

- a) possedere determinate dimensioni (conoscenza, capacità, abilità);
- b) saperle utilizzare in contesti operativi (situazioni, aree specifiche, problemi).

L'ultimo passaggio richiesto dalle norme del sistema educativo, riguarda la certificazione delle competenze. Tale richiesta, oltre a presupporre la valutazione per competenze, deve prevedere la progettazione per competenze che, a sua volta, presuppone collegialità nell'elaborazione del progetto di Istituto, il superamento delle divisioni settoriali del sapere, una rilettura critica delle discipline a favore delle aree disciplinari, un ripensamento delle metodologie didattiche. La valutazione deve diventare, anche, processo di autovalutazione, non solo di istituto, ma anche del docente e del ragazzo e deve essere concepita e vissuta come strumento per coltivare e potenziare il capitale umano.

L'orientamento

La società odierna è caratterizzata da un'enorme mole di informazioni, di opportunità, di input che non è possibile seguire in toto, per cui bisogna effettuare, in ogni momento della nostra vita, delle scelte e queste devono essere ragionate e razionali. Scegliere vuol dire prendere, ma anche tralasciare, per cui bisogna avere la capacità di separare il grano dalla pula. Effettuare, però, una scelta che sia strumentale alla nostra crescita ed al nostro benessere, personale e sociale, implica conoscenza delle opzioni, ma anche conoscenza e consapevolezza delle nostre aspettative e delle nostre competenze, oltre che conoscenza del contesto in cui tale scelta viene operata.

In particolare, oggi si punta molto, in ambito professionale, sulle career management skills, il cui significato letterale è competenze per la gestione della carriera, ma che viene tradotto ed utilizzato come competenze di orientamento al lavoro. Lo stesso significato può essere traslato, con le opportune curvature, anche in ambito scolastico.

In questo mare magnum di proposte di vario tipo, diventa indispensabile sapersi orientare, cioè scegliere non tanto la strada giusta, quanto la strada più adatta a noi nello specifico contesto in cui siamo immersi. La qualità, infatti, non esiste in astratto, come caratteristica precipua ed immutabile di persone e di oggetti, ma dipende dai riferimenti, cioè dai fini e dagli obiettivi che ci si propone. E proprio per questo bisogna superare l'idea di orientamento informativo, ancora oggi praticato seppure, per fortuna, in un numero sempre minore di realtà. Allo stesso modo, è da non considerare l'approccio

clinico, cioè quell'orientamento basato esclusivamente sui test attitudinali.

Oggi è necessario entrare nell'ordine di idee di concepire l'orientamento come processo, con tutta la sua complessità. Ma cosa si intende per orientamento?

I dizionari spiegano, in genere, il significato dell'orientamento a partire dall'azione dell'orientare o dell'orientarsi, "comune a molti animali e attenuata nell'uomo" (Garzanti), effettuata in genere con riferimento ai punti cardinali, "in modo da poter decidere la direzione da seguire per giungere a una certa meta" (Sabatini-Coletti), o presentata in termini più complessivi come "consapevolezza relativa alla reale situazione in cui un soggetto si trova, rispetto al tempo, allo spazio, a se stesso" (Devoto-Oli), riconoscendo che tale funzione "risulta dalla sintesi di molteplici processi psichici" (Dizionario Enciclopedico Treccani).

La prima definizione ci riporta al significato originario di orientamento prevalentemente spaziale ed esterno; la seconda introduce l'importante fattore della decisione in un contesto che si può riconoscere come tipicamente umano; la terza propone una concezione globale che introduce a una dimensione fondamentalmente soggettiva e personale; l'ultima sottolinea proprio la portata psicologica di questo processo.

Alcuni dizionari contemplano, anche, l'ulteriore specificazione interna dell'orientamento scolastico e professionale, definito come "l'insieme dei procedimenti che tendono ad accertare le attitudini di una persona per indirizzarla alla scelta di una scuola o di un lavoro" (Garzanti), o come l'insieme dei processi "volti ad aiutare il giovane a scegliere la professione più rispondente all'ideale che vuol raggiungere, tenendo conto della sua

personalità, delle sue attitudini psicofisiche, delle condizioni del mercato del lavoro, della situazione economica familiare e delle condizioni sociali", ripartendone il compito tra diversi agenti: educatori, medici, psicologi (Treccani).

Di orientamento, quindi, si può parlare in diversi modi. In ambito scolastico-educativo sono almeno tre i significati che possiamo utilizzare:

- l'orientamento è l'insieme delle iniziative promozionali che scuole e università svolgono in prossimità delle iscrizioni;
- l'orientamento è l'insieme degli interventi di aiuto alle scelte di cui gli alunni devono godere in ambito scolastico o professionale;
- l'orientamento è l'insieme delle iniziative di sostegno alle capacità di scelta che ognuno deve esercitare in ogni campo.

In tutti e tre i casi si tratta di un insieme di attività e non di una singola operazione, e ciò dimostra che si tratta di un'attività complessa e non esauribile in poche azioni isolate. Ma è anche facile notare come ogni significato sia più esteso e comprensivo del precedente. Nel primo caso si agisce su un momento circoscritto della vita scolastica, finalizzato talvolta più alle esigenze delle istituzioni formative che a quelle dei loro utenti. Nel secondo caso il servizio è rivolto agli alunni in quanto tali, ma la finalità ultima è spesso ancora la scuola o l'università e il mondo del lavoro. Nel terzo caso infine, il destinatario di un servizio di orientamento è la persona in genere, non più l'alunno o il giovane, perché si riconosce che di orientamento si può avere bisogno in ogni fase della vita e che quindi

l'orientamento può essere una seria occasione di formazione continua anche al di là dei confini scolastici.

È a partire da questa terza posizione che condurremo le nostre considerazioni, pur muovendoci esclusivamente sul terreno scolastico, con la consapevolezza che la portata del problema supera i confini della scuola e si allarga all'intera vita di ognuno, secondo una prospettiva di educazione permanente (lifelong learning), che sempre più spesso i documenti internazionali sull'educazione ci sollecitano a considerare. Inoltre, non bisogna dimenticare, parlando di orientamento, che esistono anche altre due dimensioni dell'educazione: accanto al lifelong learning esiste anche il lifewide ed il lifedeeep learning, cioè quell'apprendimento che si svolge, rispettivamente, in larghezza ed in profondità.

Il primo significato dell'orientamento si colloca in ambito geografico e rinvia alla ricerca di una direzione o di una posizione. Questo significato originario ne condiziona la nostra percezione in ambito educativo, portandoci spesso a concepire l'orientamento soprattutto come un guardarsi intorno, laddove questa operazione, senz'altro fondamentale, deve essere accompagnata, almeno, da quella simmetrica del guardarsi dentro, per completare il quadro di una problematica che nasce e cresce nel punto d'incontro tra il soggetto e il mondo esterno, e che al di fuori da questa relazione rischia di assumere un aspetto falso ed un ruolo unilaterale.

Alla ricerca di una definizione soddisfacente, si può accogliere quella proposta dall'Unesco (1970): "Orientare vuol dire mettere in grado l'individuo di prendere coscienza di sé e di progredire, con i suoi studi e la professione, in relazione alle mutevoli esigenze della vita, con il duplice scopo di contribuire al progresso

della società e di raggiungere il pieno sviluppo della persona umana". Di questa definizione vanno sottolineati i seguenti aspetti: □ l'orientamento è sempre individualizzato,

- deve essere più che altro un auto-orientamento,
- è una dimensione permanente della vita,
- non si esaurisce nell'ambito scolastico e professionale,
- ha sia una finalità individuale che sociale.

La Direttiva Ministeriale 487/97 ha tradotto queste acquisizioni per la scuola italiana. In essa l'orientamento è definito come attività istituzionale delle scuole di ogni ordine e grado e parte integrante dei curricula di studio ... fin dalla scuola dell'infanzia. Esso è, quindi, costituito da una serie di attività volte a formare e potenziare la capacità degli alunni di conoscere:

- se stessi,
- l'ambiente in cui vivono,
- i mutamenti culturali e socio-economici,
- le offerte formative, affinché possano essere protagonisti di un personale progetto di vita e partecipare allo studio e alla vita familiare e sociale in modo attivo, paritario e responsabile.

La successione di ciò che gli alunni devono conoscere per realizzare il proprio orientamento è indicativa della sua finalità formativa. Come nella definizione dell'Unesco, il MIUR pone al primo posto la conoscenza di sé, seguita - per dirlo con le parole dell'Unesco - dalle mutevoli esigenze della vita e, infine, dalla conoscenza del panorama formativo, che assume perciò una funzione strumentale e non finale, coerente con la logica di auto-orientamento che si intende promuovere. Anche le finalità dichiarate nella Direttiva Ministeriale coincidono con quelle dell'Unesco, descrivendo un orientamento che non esaurisce la

sua funzione nell'ambito scolastico, ma dura tendenzialmente tutta la vita.

Coerentemente con questa impostazione, le scuole dovranno attivarsi per conoscere:

- le caratteristiche delle studentesse e degli studenti,
- le loro motivazioni,
- gli ambienti sociali in cui le scuole operano.

Di conseguenza gli insegnanti dovranno curare la propria formazione sui temi dell'orientamento con riferimento:

- all'organizzazione scolastica,
- alle abilità relazionali nel rapporto educativo,
- alla didattica orientativa,
- all'impiego delle tecnologie didattiche.

Dall'insieme di queste indicazioni emerge dunque con chiarezza il modello di orientamento che deve adottare la scuola italiana:

1. non deve essere un intervento accessorio ma strutturale nella vita scolastica e nella progettazione dell'offerta formativa;
2. non deve essere etero-orientamento ma auto-orientamento, rifiutando cioè un approccio direttivo e adottando un'impostazione di accompagnamento alla crescita dell'alunno (counseling);
3. non può esaurirsi nell'informazione ma deve essere occasione integrale, subordinando la conoscenza del mondo esterno alla conoscenza di sé;
4. non deve rappresentare un'aggiunta alla didattica ordinaria ma costituirne parte integrante e, dunque, occasione per ripensarne finalità e metodi;

5. non è indifferente all'atmosfera scolastica ma incide sulla sua dimensione relazionale e sollecita nuove competenze in merito nei docenti;
6. non può essere solo delegato ad agenzie extrascolastiche ma - pur nella collaborazione con esperti esterni - deve coinvolgere tutti i docenti e incidere sulla vita dell'intera scuola;
7. non deve nemmeno chiudersi nell'ambito scolastico, ma diventare occasione di continuità verticale tra ordini e gradi di scuole e orizzontale tra scuola, famiglia ed extra-scuola in genere.

L'elenco potrebbe continuare ma è già indicativo dello spirito con cui l'orientamento deve essere assunto dalle scuole e dagli insegnanti, in probabile contrasto con quanto si è spesso immaginato in proposito e, talvolta, si è fatto in un passato anche recente.

Parlare di orientamento è, come ampiamente ribadito fino ad ora, un compito ineludibile per il sistema scolastico, riconosciuto, anzi espressamente richiesto, dalle istituzioni politiche, europee e nazionali, così come da studiosi e dalla società civile per la sua incidenza nella costruzione del percorso di crescita individuale e, di riflesso, dell'intera società.

A causa della complessità che caratterizza l'orientamento, la scuola, se vuole dare una risposta adeguata, bisogna che si attrezzi in maniera idonea. E la risposta migliore non può prescindere, come prima ed efficace contro-mossa nei confronti della complessità del problema-orientamento, dall'operare in team, in gruppo. Lavorare, cioè, come una *comunità orientanda* di cui devono far parte tutte le componenti dell'istituzione

scolastica, ma anche i soggetti sociali che gravitano sul territorio di pertinenza della scuola e, non certo ultime, le famiglie. Ognuno di tali soggetti deve svolgere il proprio ruolo, senza prevaricazioni o deleghe, in un continuo e proficuo confronto dialettico finalizzato a migliorare tanto i beneficiari, cioè i ragazzi, quanto gli stessi soggetti coinvolti ed il sistema nel suo complesso.

Parlare di orientamento, però, vuol dire parlare anche degli studenti, di ognuno di loro visto come persona nella sua interezza e poliedricità, dei contesti famigliari e socioeconomici in cui vivono e di cui sono espressione; vuol dire anche, come facile intuire, tirare in ballo le competenze. Vuol dire, però, anche riflettere su quale futuro si vede o si vorrebbe realizzare. L'orientamento, infine, richiede un atteggiamento progettuale, perché esso si realizza solo in virtù di un fine, di uno scopo, di una meta da raggiungere. Un progetto, però, qualunque esso sia ed a qualunque fine sia indirizzato, deve essere sempre rivolto ad un futuro possibile, cioè un futuro che si confronti con il principio di realtà.

Il processo dell'orientamento poggia sui cardini di un'affettività scevra da buonismo ma fondata su una solida razionalità che, a sua volta, sia basata, su un'attenta ricognizione delle capacità del soggetto, senza tralasciarne le criticità. Positività e criticità non sono valori assoluti, bensì si tratta di concetti relativi che vanno contestualizzati. Per questo il processo di orientamento e quello di auto-orientamento non possono prescindere da un'accurata analisi del contesto e da una ricognizione, quanto più analitica possibile, delle risorse e dei punti critici che esso offre.

Recependo le indicazioni della strategia di LISBONA 2010 e la sua prosecuzione - EU2020 - il sistema scolastico italiano riconosce l'orientamento come diritto permanente, che, come tale, si esplica lungo tutto l'arco della vita di ogni persona e che si esercita in forme e modalità specifiche a seconda dei bisogni, dei contesti e delle situazioni. Nella quotidianità scolastica, l'orientamento svolge un ruolo strategico di sostegno nella lotta alla dispersione ed all'insuccesso scolastico. Il contrasto a tali evenienze negative del nostro sistema di istruzione va pesantemente ad incidere, migliorandolo, sul sistema economico-produttivo e, d'altro canto, ha un effetto parimenti positivo e tangibile anche sull'evoluzione delle storie personali, non solo di natura formativa, ma anche lavorativa e sociale.

Un modulo di orientamento va inteso come strumento di sviluppo e di rafforzamento della personalità e della professionalità. È chiaro, infine, che nel contesto attuale l'orientamento va inteso ed esperito come orientamento per competenze.

L'orientamento scolastico per competenze è una sezione dell'orientamento formativo che si attua all'interno dell'istituzione scolastica, in quanto è rivolto a soggetti in età evolutiva ed è realizzato prettamente dagli insegnanti. In tale ottica, le attività didattiche devono essere finalizzate alla conoscenza di sé e del contesto di vita con l'utilizzo strumentale dello sviluppo di competenze generali, curriculari e specifiche risultanti da attività di progettualità mirate.

«Compito principale della scuola e di ogni docente, attraverso la sua disciplina, è quello di aiutare lo studente nello sviluppo perché possa realizzare integralmente sé stesso, potenziando le sue capacità per inserirsi in modo attivo e creativo nella società in rapida

trasformazione. Perciò è riduttivo collocare le attività orientative solo nelle fasi di passaggio e transizione in relazione alle scelte da affrontare. Esso, essendo collegato alla formazione globale della persona e allo sviluppo dell'identità, deve attraversare ogni ordine e grado di scuola e ogni disciplina». (C.M. n.43/2009).

Al fine di perseguire tale finalità, il docente, in classe, possiede due strumenti: la didattica orientativa, che riveste un ruolo cruciale nello sviluppo delle competenze orientative di base e nella educazione all'auto-orientamento, e la funzione tutoriale, che è associata alla funzione di accompagnamento personalizzato e al monitoraggio dei percorsi formativi con particolare riferimento alla promozione del successo formativo. Il docente esplica tale funzione tutoriale facendosi

- moltiplicatore delle risorse didattiche,
- facilitatore delle dinamiche individuali e/o di gruppo,
- guida nei processi di apprendimento,
- ottimizzatore dei processi formativi,
- interfaccia tra tutte le istituzioni formative e la società.

Per il ruolo che svolge, ogni docente riveste una funzione tutoriale verso i suoi allievi e deve utilizzare la disciplina in un'ottica orientante al fine di sostenere ciascuno nello sviluppo della coscienza di sé, della consapevolezza, delle risorse relazionali, cognitive e metacognitive e delle competenze decisionali e di scelta. Tale funzione, infatti, correttamente intesa ed esercitata da parte del docente, favorisce un reale apprendimento dell'esperienza e, di conseguenza, facilita il processo orientativo.

Didattica orientante e funzione tutoriale possono, quindi, insieme, contribuire a fornire sostegno agli studenti nello sviluppo dell'identità nella scuola primaria e nell'orientamento

alla carriera durante la scuola secondaria, oltre che nella pianificazione del proprio futuro. Ciò significa aiutare gli studenti a comprendere il ruolo di alcune discipline di studio, come lingue, matematica, scienze e altro e perché è necessario studiarle, e a scoprire il piacere derivante dal loro apprendimento, ad acquisire il bagaglio necessario di competenze cognitive e metacognitive, meta-emozionali, personali e sociali. La didattica diventa orientante o orientativa, se il docente accompagna, stimola e supporta lo studente nel processo di apprendimento, osservando alcune condizioni. Il processo di apprendimento deve essere inteso come un percorso sperimentale e di ricerca, in cui lo studente è protagonista attivo e si esercita nell'assumere decisioni rispetto a un problema; egli, inoltre, deve essere portato a sviluppare, applicare e valutare quanto deciso e realizzato (auto-orientamento).

L'orientamento formativo indica tutte quelle attività mirate a permettere agli individui di riconoscere e sviluppare le proprie attitudini, capacità e competenze. L'orientamento viene oggi considerato come un processo continuo ed articolato che abbraccia tutte le fasi dell'esistenza, finalizzato a mettere il singolo nella condizione di operare scelte consapevoli al fine di esercitare un controllo sulla propria vita e di realizzarsi positivamente a livello personale, sociale e professionale.

L'orientamento, se ben condotto, esplica i suoi effetti positivi e formativi con azioni di prevenzione del disagio e della dispersione scolastica ma anche quello di compensazione delle eventuali conseguenze negative. Un efficace orientamento è non solo prerogativa di esperti, ma anche, se non soprattutto, dei docenti curricolari. Questi, infatti, per quanto non

specificatamente formati in questo campo, con il loro quotidiano contatto con i ragazzi sono in grado di accompagnare e sostenere gli studenti nello sviluppo e nella presa di coscienza delle loro capacità e delle loro aspirazioni scolastiche e professionali, offrendo loro consulenza, sostegno ed attenzione nei momenti di difficoltà scolastica.

L'orientamento, per la sua connotazione dinamica, che si snoda lungo tutto l'arco della vita, si configura come un processo. Esso rappresenta, però, uno stadio di un processo ancora più articolato, in quanto è strettamente connesso ad altre due attività, rappresentandone, in effetti, una conseguenza: l'emersione ed il bilancio delle competenze. L'orientamento va inteso come consapevolezza delle proprie capacità e delle proprie competenze, pretende una corretta informazione e, per quanto appena accennato, un corretto ed efficace bilancio delle competenze. Orientamento e competenze sono due concetti nati insieme ed insieme si stanno evolvendo.

È stato detto e ripetuto che l'orientamento è un processo che si snoda nel tempo, ma, per andare verso il futuro in modo efficace serve un progetto. È necessario, quindi, un progetto di orientamento che parta dai primi anni della scuola primaria. Questo è indispensabile per consentire all'alunno di capire sé stesso, scoprire le sue vocazioni, mettere in gioco le sue potenzialità, renderlo consapevole di ciò che egli è e di cosa vuole. Si sconfigge in tal modo la demotivazione, si aumenta il rendimento e si consente una formazione consapevole della personalità.

L'emersione delle competenze

Come processo che favorisce la presa di decisione e l'assunzione di responsabilità, da parte del soggetto, nelle scelte scolastiche e professionali, l'orientamento richiede alla persona lo sviluppo di una efficace quanto profonda consapevolezza dei propri mezzi, la conoscenza dei propri bisogni, interessi, aspirazioni culturali e professionali e delle opportunità di formazione e di lavoro presenti nel contesto sociale ed economico in cui il soggetto stesso è immerso.

L'adolescenza, essendo terra di mezzo tra la fanciullezza e l'età adulta, è spesso caratterizzata ed accompagnata da una scarsa autostima, per cui si rende necessario dare al ragazzo l'opportunità di dimostrare il suo valore in contesti diversi, in primis quello scolastico. La valutazione può essere un formidabile strumento per aumentare e potenziare la motivazione e, di conseguenza, l'autostima innescando un feedback positivo e virtuoso di crescita personale. La valutazione delle competenze, però, non è possibile effettuarla in modo standardizzato, questo perché le competenze stesse rappresentano dotazioni che l'alunno deve essere messo in grado di acquisire; ma ogni singolo alunno presenta un proprio stile, sia per l'acquisizione sia per l'utilizzo delle competenze stesse. La risposta migliore per uscire da tale impasse, e quindi motivare i ragazzi, risiede nel proporre loro compiti di realtà legati al loro quotidiano ed ai loro interessi che, nel contempo, promuovano un'educazione autentica, un'educazione, cioè, in grado di parlare al bisogno di significato e di felicità delle persone.

Il concetto dell'emersione delle competenze è relativamente nuovo ma è già stato scientificamente validato. Tutti noi siamo

portatori di un patrimonio culturale, sociale ed umano che conosciamo solo in parte e di cui abbiamo consapevolezza solo parziale. L'emersione delle competenze è finalizzata alla presa di coscienza ed alla messa in evidenza, da parte dell'alunno, seppure guidato ed aiutato dall'adulto, delle competenze possedute e di cui non ha consapevolezza. Ognuno di noi porta a termine numerose attività che richiedono il possesso di competenze diverse e molto spesso non se ne rende pienamente conto, dandole per scontate. Si pensi al lavoro del docente. All'inizio dell'anno scolastico bisogna progettare e programmare. Se tali attività non si esauriscono in un copia-incolla e non vengono degradate ad un mero atto burocratico, richiedono la mobilitazione di numerose competenze. Dalla lettura del contesto, alla rilevazione dei bisogni, ai vincoli imposti dalle risorse e dal tempo, dal saper strutturare una verifica efficace ed un'altrettanta efficace valutazione con funzione proattiva. Le attività di progettazione e programmazione, inoltre, prevedono un lavoro di gruppo con tutte le competenze che lavorare in team prevede. Ancora, altra attività non certo banale, per quanto come tale alcuni la vorrebbero far passare, è gestire una classe, cioè oltre venti personalità diverse, finalizzando l'attenzione di ognuno verso un obiettivo unico, obiettivo che bisogna avere la capacità di rendere condiviso. Bene, prendere coscienza di tutte le competenze messe in gioco, verbalizzarle in un'autobiografia professionale, è un'attività altamente remunerativa in termini di crescita professionale e di autostima. La stessa attività, svolta regolarmente in classe con ogni singolo alunno, metterebbe gli stessi in condizioni molto più adatte per effettuare una scelta consapevole. Perché l'orientamento è causa ed effetto di scelte,

comunque si voglia intendere l'uno e le altre. In molte scuole vengono già proposte schede per l'autobiografia cognitiva.

L'autobiografia professionale, intesa come riflessione ragionata sulle proprie competenze, anche se l'aggettivo potrebbe sembrare pretenzioso se rivolto ad alunni del primo ciclo di istruzione, riveste, invece, un'importanza fondamentale per la consapevolezza delle proprie capacità e dei propri limiti e per essere, di conseguenza, nelle condizioni ottimali per effettuare scelte razionali per il proseguimento degli studi. L'importanza dell'autobiografia cognitiva, oltre che nel far prendere consapevolezza delle proprie capacità e criticità, sta nel fatto di verbalizzarle ed il linguaggio di per sé stesso è formativo. Ognuno di noi ha delle potenzialità di cui non è completamente consapevole, per cui può essere utile completare l'autobiografia con uno sguardo dall'esterno.

Ogni docente dovrebbe riconoscere la centralità delle pratiche di ricostruzione dell'esperienza, sia con la narrazione sia con la riflessione. Nel momento in cui io riconosco le mie competenze è più facile farcele riconoscere. Ma è vero anche il percorso inverso e cioè che se mi riconoscono delle competenze è più facile prenderne consapevolezza.

Oggi più che mai, grazie all'apertura della scuola al territorio ed all'ingresso di questo nelle aule scolastiche, diventa irrinunciabile riconoscere che l'esperienza personale può diventare una importante risorsa per l'apprendimento. L'esperienza è un elemento fondante per i processi di apprendimento e, di conseguenza, un principio guida delle pratiche formative, lavorative e di orientamento nella prospettiva del lifelong e del lifewide learning. Per attivare e interiorizzare le competenze acquisite con l'esperienza, però, è

condizione necessaria ed irrinunciabile la rielaborazione riflessiva. L'esperienza, affiancata e corroborata dal pensiero riflessivo, è costitutiva del processo di costruzione del significato e della creazione della conoscenza, rappresentando un nucleo ineludibile dei processi di cambiamento-apprendimento e creando le premesse per un'effettiva comprensione.

Altra attività di rinforzo da affiancare alla riflessione è la narrazione, perché tale attività è in grado di conferire coerenza, significato e senso all'esperienza. Con la narrazione si ricostruiscono e si riconoscono i frammenti delle diverse esperienze mettendoli in relazione tra loro e scoprendone nuovi significati possibili. In questo senso, la verbalizzazione dell'esperienza è essa stessa formativa. La differenza tra il parlare e lo scrivere è dovuta al fatto che nel secondo caso è prevista, prima della stesura del segno grafico, una sedimentazione riflessiva che permette una migliore strutturazione del costruito in formazione.

I metodi utilizzati per l'emersione delle competenze sono diversi:

- il metodo biografico;
- diario di bordo;
- tabelle di osservazioni sistematiche;
- compito di realtà, cioè lo spazio laboratoriale dove esercitare una competenza;
- rubriche di valutazione;
- Scale di misurazione;
- prove strutturate e semi-strutturate.

IL METODO BIOGRAFICO

È un metodo della ricerca sociale per l'orientamento e l'auto-orientamento qualitativo. Esso parte dal presupposto che per conoscere veramente una realtà bisogna stabilire rapporti con le persone, capire le loro esperienze e i loro punti di vista. Poggia, quindi, sulla soggettività. La narrazione biografica può interessare campi diversi:

- Biografia degli affetti;
- Biografia della cittadinanza;
- Biografia del lavoro; □ Biografia cognitiva.

Il metodo biografico, oltre che come narrazione scritta, può anche essere effettuato tramite il metodo dell'intervista. Nella relazione che si stabilisce in un colloquio finalizzato, è importante avere sempre la consapevolezza del momento che si sta vivendo. Il docente deve chiedere all'alunno di giustificare le strategie utilizzate. Questo lavoro di riflessione e di esplicitazione delle scelte effettuate permette allo stesso alunno di avere maggiore consapevolezza delle proprie tesi e di argomentarle in modo coerente e razionale. Si tratta di un percorso che, partendo dalle strategie di autovalutazione, passa per una forma di responsabilizzazione degli studenti che, a sua volta, si traduce in un'opportunità per rileggere la propria esperienza formativa. Le strategie di autovalutazione hanno una grande valenza formativa, per cui sarebbe opportuno che il docente le utilizzi ogni qualvolta sia possibile. La stessa valutazione rappresenta un'opportunità di formazione.

L'autobiografia cognitiva consiste nel raccontare la strategia con cui si apprende in modo da poter ricavare lo stile di apprendimento. L'applicazione del metodo autobiografico rende la persona maggiormente consapevole del proprio

apprendimento esperienziale conducendolo in un vero e proprio percorso di empowerment.

È opportuno proporre attività diverse e lavorare con oggetti e rappresentazioni grafiche in modo da portare i soggetti ad elaborare una riflessione autentica sulle proprie competenze, sulle proprie aspirazioni, sui valori acquisiti non solo durante il percorso di studi, ma prevalentemente nel corso di esperienze di vita ed occasioni “informali”.

Il metodo autobiografico si rivela, dunque, uno strumento utile per l'emersione delle competenze latenti grazie alla sua possibilità di applicazione anche e soprattutto in ambiti non formali ed informali. Permette infatti di dar vita ad un dialogo tra insegnante/formatore e studente/discente volto alla costruzione di un pensiero condiviso in cui ridefinire il significato delle conoscenze acquisite, per il discente, e del senso, per il formatore, del proprio compito formativo. In questo “gioco delle parti” è senz'altro fondamentale il ruolo del formatore che deve saper condurre il dialogo e, quindi, sviluppare strumenti specifici per sostenere i discenti nella trasformazione delle proprie esperienze in opportunità di apprendimento, nel vedere riconosciuti i risultati dell'apprendimento informale ed approfondire le proprie passioni in determinati campi di studio.

Il metodo autobiografico rappresenta certamente un approccio vincente nel contesto dell'educazione non-formale e informale. La narrazione della storia personale o il recupero di informazioni, episodi, eventi del proprio passato è una via per accrescere le proprie esperienze di vita, per trasformarle in risultati d'apprendimento. I formatori che desiderassero applicare il metodo necessitano di strumenti adeguati e

calibrati rispetto alle proprie esigenze (target group), per aiutare i discenti a trasformare la propria esperienza in conoscenza, capacità e competenze che troppo spesso rimangono latenti.

IL DIARIO DI BORDO

È uno strumento di rilevazione dati con un basso indice di strutturazione, e viene utilizzato principalmente nell'osservazione e nella registrazione delle esperienze ritenute significative dal soggetto. Il titolare del diario descrive, in forma di narrazione libera, tutte le informazioni ritenute rilevanti per la ricerca o per la comprensione dell'evento che si intende narrare. È di fondamentale importanza che il diario non sia redatto con l'intento di riportare oggettivamente ciò che accade ma che, al contrario, riporti, più fedelmente possibile, sia l'evento sia il punto di vista del narratore-osservatore. Come scriveva Bion (1972, p.47) "Il problema fondamentale dell'osservazione è l'oggettività. A questa oggettività ci si accosta attraverso il mondo interno dell'osservatore, che non va inteso come un registratore indifferente di eventi, ma un insieme di pensieri e di sentimenti che entrano nel processo cognitivo e il cui codice di lettura può essere ampio, aperto alle possibilità e al diverso o viceversa, chiuso e pregiudicante".

Proprio per la bassa strutturazione dello strumento e per la semplicità di utilizzo, il diario può essere adottato come strumento di rilevazione dati in diversi contesti della ricerca educativa. Può essere compilato sia dal corpo docente, dagli studenti e/o da altri attori del mondo educativo e formativo.

L'età di colui che tiene il diario, tuttavia, non dovrebbe scendere sotto i 10-11 anni, periodo in cui le abilità di

narrazione permettono una corretta interpretazione delle sequenze temporali.

La narrazione fa riferimento ad una determinata sequenza temporale che coincide con il periodo di osservazione. Il testo scritto deve contenere tutti gli elementi utili al fine poter ricostruire le sequenze temporali, per la riflessione a posteriori sull'esperienza e per la comprensione di aspetti particolari della realtà studiata.

Nel diario di bordo gli alunni devono riportare tutto ciò che riguarda lo svolgimento di attività e di compiti, anche non scolastici, con particolare riguardo, per quanto detto, alle riflessioni sulle abilità metacognitive messe in gioco. La complessità dei contenuti aumenta con le abilità di produzione scritta degli alunni stessi. Nelle classi terminali della scuola primaria, ad esempio, può contenere testi brevi e molti disegni, fino alla scuola secondaria che ne valorizza gli scopi narrativi e biografici. Si tratta, come dimostrato da numerosi esempi, di uno strumento molto duttile in cui la creatività dei ragazzi si sbizzarrisce in tutta la sua diversità. Generalmente il diario diventa un'occasione proficua per iniziare l'anno scolastico e poi diventa gradualmente un compagno di lavoro e di studio quasi quotidiano.

La sua polivalenza didattica si esplica e si manifesta su più fronti:

ASPETTO METACOGNITIVO Il diario di bordo aiuta gli alunni a riflettere sulla logica e sulle strategie adottate per raggiungere gli scopi di visibilità e di comprensibilità degli elaborati, sul tempo che passa, favorendo la loro evoluzione cognitiva e psico-affettiva e quindi è adatto a sviluppare

itinerari di verifica delle proprie capacità di selezionare e di controllare i processi conoscitivi.

ASPETTO NARRATIVO Il diario di bordo induce gli alunni a raccontare la realtà che li circonda, ad esprimere le storie, gli incontri, le persone e, in questo modo, promuove la presa di coscienza dei dinamismi sociali ed umani. Inoltre diventa occasione per descrivere gli ambienti familiari, oltre a quelli scolastici, i luoghi pubblici e civili.

ASPETTO AUTOBIOGRAFICO Il diario di bordo è uno strumento utilissimo per sviluppare lo sguardo interiore, cioè quel particolare moto del pensiero che analizza ciò che ci capita e ne verifica i significati. Permette all'alunno di rivedersi in azione, rendendo valorizzabili tutti gli aspetti vissuti.

ASPETTO COOPERATIVO e non violento. Il diario di bordo, essendo uno strumento di riflessione e di descrizione di sé non intenzionale, conduce lentamente il soggetto a venir fuori, ad esporsi, a esprimere i propri gusti, le preferenze, le problematiche, le speranze e le gioie e, in questo modo, mette ciò che gli sta più a cuore a disposizione degli altri creando una sinergia di reciproca accoglienza, generando uno spazio relazionale di incontro che ha effetti benefici sulle persone che lo utilizzano.

Generalmente il diario è uno strumento adottato dall'alunno, quindi si adegua ai ritmi e alla creatività di chi lo produce; per questo non ci sono regole rigide di strutturazione. Ogni capitolo ed ogni fase devono essere segnalati dalla data, che in questo tipo di operazione didattica è fondamentale; infatti esprime il passaggio del tempo e la lenta maturazione dei rapporti. Inoltre, il diario è guidato da tutti i docenti della classe

perché ciascun docente ha diritto ad uno spazio di racconto. La prima pagina è la copertina dell'anno e riporta la tematica generale affrontata, mediante un breve scritto, un disegno, una poesia. Durante l'anno, poi, esso può seguire il ritmo delle UdA e iniziare un capitolo con una breve riflessione sull'argomento proposto. Si snoda poi su qualche attività scolastica particolarmente significativa e dedica alcune pagine alla vita privata e familiare dell'alunno: il compleanno, una festa religiosa, un evento familiare, un viaggio, le vacanze, un film visto, una gita, un libro letto ecc. È composto da brevi testi, disegni, fotografie. Riporta anche qualche incursione del docente che può regalare un proprio breve scritto. Alcune volte esso contiene brevi riflessioni sui propri vissuti, la verifica degli apprendimenti, un'autovalutazione, il ritratto di qualche persona o personaggio ritenuto importante, il proprio eroe fumettistico, brani di canzoni, insomma tutto ciò che si ritiene significativo per la propria vita.

Una cosa assai interessante che un qualsiasi diario di bordo può riservare riguarda la capacità di sviluppare percorsi metacognitivi semplici e chiari: ciò che mi piacerebbe imparare a scuola, io imparo meglio quando

LA (AUTO)VALUTAZIONE

Nell'ambito dell'emersione delle competenze, quindi della consapevolezza dei propri mezzi, dei propri punti di forza e delle proprie criticità un posto molto importante spetta alla valutazione ed all'auto-valutazione. Il momento della verifica e della valutazione è un passaggio importante per la crescita, non solo cognitiva, ma anche personale, tanto del ragazzo quanto del docente. La verifica e la valutazione utilizzano strumenti diversi, alcuni dei quali li vedremo più da vicino, senza alcuna

pretesa di esaustività. Perché tali attività esprimano tutta la loro valenza formativa devono poggiare su basi note e quanto più possibile condivise. Il ragazzo deve sapere quale sia la finalità del suo impegno, cosa gli si richiede a fronte delle responsabilità che gli vengono richieste, quale sia la meta da perseguire. Sarebbe oltremodo fuorviante e pregiudizialmente negativo, per l'alunno e la sua autostima, ma anche per la sua motivazione, non avere certezza del fine. Nello stesso tempo, però, il fine deve avere un senso per ogni ragazzo, altrimenti il processo di insegnamento-apprendimento sarà destinato a scadere in un mero atto burocratico imposto dalla norma e non essere più un percorso di crescita personale.

Il primo passaggio da esperire è, chiaramente, quello della rilevazione e raccolta dei dati il che presume l'utilizzo di strumenti idonei che possiamo identificare nelle prove strutturate e semi-strutturate e nelle tabelle di osservazioni sistematiche.

LE PROVE STRUTTURATE E SEMI-STRUTTURATE

Esse hanno il grande vantaggio che si esplica nella facilità della correzione, permettendo anche l'auto-correzione. Il rovescio della medaglia sta nella loro preparazione che richiede attenzione ed accuratezza perché siano effettivamente efficaci.

Le prove di verifica propongono allo studente un problema o un compito da risolvere, quasi mai realistici, il cui scopo principale è quello di fornire all'insegnante informazioni affidabili sull'apprendimento. Tale concetto è ben sintetizzato dal Domenici (1993) nel suo Manuale della Valutazione Scolastica: «una prova altro non è che un artificio, o se si vuole uno stratagemma, impiegato per sollecitare la manifestazione delle abilità, delle competenze, e simili, possedute o raggiunte dagli

allievi al fine di cogliere le modalità attraverso cui si vanno strutturando certi saperi o di registrarne gli esiti, allo scopo di esprimere giudizi valutativi sull'efficacia delle attività svolte e di indirizzare opportunamente le azioni successive».

Le prove possono essere di diverso tipo e ognuna, in base al tipo di compito cognitivo che propone, rimanda a un sistema di correzione (attribuzione di punteggi o giudizi) e a criteri valutativi (confronto tra studenti, comparazione con norme, miglioramento del profitto individuale, ecc.). Sia il sistema di correzione, sia i criteri valutativi vanno dichiarati prima dell'uso della prova, per evitare approssimazioni e arbitrarietà. D'altro canto, sempre per contenere personalismi ed eccessiva soggettività, occorre proporre una varietà di stimoli di verifica e regolare le procedure di valutazione nella massima trasparenza con gli studenti.

Per descrivere la varietà di prove utili nei diversi momenti e funzioni della valutazione si può fare riferimento al livello di strutturazione che esse possono assumere. Per livello di strutturazione si può intendere da un lato il tipo di stimolo che le prove presentano, aperto o chiuso, e dall'altro il tipo di risposta che esse richiedono, che può essere anch'esso chiuso o aperto.

Le prove strutturate, offrendo sia uno stimolo chiuso sia modalità di risposta predefinite, offrono maggiori garanzie di affidabilità nell'attribuzione di punteggi e voti, ma spesso sono di difficile costruzione o non permettono di indagare specifiche abilità. Stiamo parlando fondamentalmente dei quesiti oggettivi, che possono presentarsi sotto forme di quesiti a scelta multipla, vero/falso, corrispondenze e completamenti.

Le prove semi-strutturate sono quelle che offrono uno stimolo o delle istruzioni di tipo chiuso e autonoma elaborazione delle risposte. La chiusura dello stimolo presenta quei vincoli che permettono di presentare a tutti la stessa domanda, indicando quali caratteristiche e dimensioni tener presenti per l'esecuzione della prova; l'apertura della risposta permette invece di esibire i diversi gradi di strutturazione (comprensione e studio) e di originalità che gli studenti possono avere relativamente ai diversi livelli di apprendimento. Un buon esempio di prova semi-strutturata può essere la relazione di laboratorio, che richiede, ad esempio, di svolgere una forma di scrittura di sintesi (su di un esperimento o ricerca), in base a determinati vincoli: descrivere fasi, indicare procedure, specificare calcoli/misure e uso di strumenti, ecc. Lo stimolo è chiuso (strutturato) nel senso che si forniscono tutti quei vincoli che servono a circoscrivere, a strutturare il compito richiesto. I vincoli, oltre ad essere un aiuto a non perdere il filo della scrittura scientifica, sono anche degli indicatori per la valutazione. In base alle richieste formulate nelle istruzioni si potrà, infatti, più facilmente procedere alla verifica di coerenza, congruenza ed esaustività delle diverse relazioni (individuali o di gruppo).

Le prove libere, o aperte, ancor più di quelle semi-strutturate sono particolarmente adatte per alcune fasi formative della didattica, e per un approccio dialogico e maggiormente interattivo nella valutazione, ma di difficile utilizzazione in sede di misurazione collegiale.

Nelle prove in cui lo stimolo non è strutturato, all'alunno è lasciata la libertà di orientarsi in autonomia nell'elaborazione della risposta. Uno stimolo aperto può sollecitare, oltre ad

abilità espressive e comunicative, abilità di argomentare, di cogliere collegamenti tra temi, di ragionare, ecc. Esempi di prove a stimolo aperto e risposta aperta sono i temi, le interrogazioni orali, la stesura di relazioni, la redazione di verbali, l'elaborazione di articoli, la scrittura di lettere.

TABELLE DI OSSERVAZIONE SISTEMATICA

Nelle prassi correnti, quando la valutazione si avvale di prove aperte, non ci si riferisce ad un modello prestabilito di risposta corretta, ma si costruiscono i criteri una volta che gli allievi hanno fornito la loro prestazione. Per una rilevazione più precisa è, comunque, consigliabile fissare preventivamente criteri di analisi in riferimento ai traguardi di apprendimento attesi ed adottare opportune scale di punteggio.

Per la valutazione non bastano di certo le prove, di qualunque tipo esse siano, ma bisogna osservare come l'alunno si muove, quali atteggiamenti e quali comportamenti mette in campo per perseguire le finalità educative e didattiche programmate per lui. In questo caso bisogna esperire una serie di osservazioni sistematiche protratte nel tempo. Queste, a loro volta, richiedono una strutturazione per decidere cosa guardare, cosa osservare, cosa prendere in considerazione e cosa, invece, tralasciare. È un'operazione che va fatta a monte, attività che si può portare facilmente ed efficacemente a termine stilando delle tabelle di osservazione, appunto. Si tratta di tabelle in cui vengono riportati i punti da osservare e, per ognuno di essi, il valore osservato. Tale valore può essere standardizzato in scale di misurazione condivise a monte, oppure essere lasciati alla libera interpretazione dell'osservatore. In questo secondo caso si perde molto dell'oggettività, vera o sperata, dell'osservazione. La

strutturazione in scale standard fa perdere in sensibilità ma aumenta il valore predittivo dell'osservazione.

LE SCALE DI MISURAZIONE

Le prove strutturate offrono le migliori garanzie di attendibilità, ovvero la possibilità di rilevare determinate acquisizioni degli alunni in maniera precisa e stabile, limitando l'influenza soggettiva del correttore nell'interpretazione della risposta. Il prezzo da pagare, però, è quello della loro applicabilità del loro campo di validità, per quanto prima detto. In questo caso, ed ancor di più nel caso delle prove semi-strutturate o non strutturate, è importante fissare a priori la soglia di accettabilità, cioè quel livello superato il quale si concorda con il fatto che l'alunno abbia fatto registrare un apprendimento accettabile, almeno a livello di sufficienza. Nel caso delle prove strutturate basta fissare un valore percentuale ed il gioco è bell'e fatto. Leggermente più complesso è stabilire le soglie di accettabilità nel caso delle prove semi-strutturate e non strutturate. In questo caso bisogna aver ben chiaro cosa si vuole valutare per poter stabilire appropriati livelli di accettabilità.

I COMPITI DI REALTÀ

La scuola odierna è basata sulle competenze e sulla loro acquisizione. Un problema legato alle competenze è la difficoltà di valutazione. Per rendere valutabili le competenze, dal momento che si tratta di processi, bisogna mettere in campo strumenti adeguati. Tali strumenti sono i compiti di realtà o i compiti autentici. Gli esercizi con cui abbiamo angustiato generazioni di studenti erano di tipo ripetitivo, quasi un addestramento, ed erano completamente slegati dalla realtà del vissuto dei ragazzi. Questo comportava anche un grave

nocumento per la motivazione dei ragazzi stessi che si annoiavano a svolgere batterie di esercizi uguali che non davano soddisfazione alcuna. I compiti di realtà possono sopperire a molti dei problemi connessi ad una mera esercitazione. L'attività proposta in questo caso ha una valenza altamente formativa e coinvolgente in quanto si tratta di fare qualche cosa che abbia senso in sé e per il ragazzo che verrà stimolato e che stimolerà, quindi, la sua motivazione alla partecipazione attiva. Se si scelgono, poi, compiti in grado di avere una valenza orientativa il gioco è fatto, la quadra è trovata!

In questo campo ci può venire in aiuto l'approccio pedagogico del service learning, che si propone di far acquisire ai ragazzi competenze in situazione. Si tratta, infatti, di proporre la soluzione di un problema in favore della comunità, di risolvere un problema reale, un problema vissuto anche dai ragazzi come tale. Il primo passo è quello di proporre una serie di problemi o, meglio ancora, con una seduta di brain storming far venire fuori una serie di situazioni che i ragazzi percepiscano come problemi per la comunità. Si passa, quindi, a ipotizzare soluzioni per ognuno di questi problemi e valutarne la fattibilità fino a focalizzare la propria attenzione su quello che si sceglie di risolvere. Segue la fase di progettazione e di programmazione delle varie attività a cui farà seguito la fase di verifica e di presentazione dei risultati. Tutte queste attività che coinvolgono attivamente i ragazzi, mettendoli in primo piano e rendendoli protagonisti, ha anche l'effetto di mettere in luce attitudini e sogni, per cui svolgono un ruolo importante anche ai fini dell'orientamento e dell'emersione delle competenze.

LE RUBRICHE DI VALUTAZIONE

L'accettazione dell'acquisizione delle competenze come finalità principale del sistema scolastico italiano, ha portato in dote la difficoltà della loro valutazione. La soluzione che meglio risponde a tale esigenza è, senza ombra di dubbio, quella delle rubriche di valutazione. La rubrica è, molto semplicisticamente, una tabella in cui indicare e descrivere i risultati attesi di un processo di apprendimento o di un processo lavorativo/produttivo al fine di metterne in evidenza aspetti rilevanti relativi tanto alle prestazioni (prodotti) quanto al modo di realizzarle (processi coinvolti) e a indicarne il livello/grado di raggiungimento.

Il concetto di risultati attesi nel contesto socio-culturale attuale coincide con quello di competenza: ciò che la persona/lo studente/il lavoratore dimostra di saper – consapevolmente – fare con ciò che sa. Lo scopo della rubrica è progettuale e orientativo prima che valutativo e certificativo: una volta individuate le competenze attese al termine di un percorso formativo, la rubrica si elabora insieme ai compiti autentici nei quali gli studenti vengono coinvolti. La sua costruzione aiuta a ridefinire il compito autentico e a migliorarlo, oltre che a valutare i processi che la realizzazione del compito consente di mobilitare e i prodotti che verranno realizzati. È sostanzialmente una tabella a doppia entrata il cui ingrediente principale è rappresentato da criteri di valutazione ancorati alla situazione di esperienza che consente alla competenza di evidenziarsi. Per questo tali criteri spesso vengono chiamati evidenze valutative, anche se nei diversi modelli di rubrica possono assumere altre definizioni, per esempio essere chiamati indicatori. Tali criteri (o evidenze, o indicatori)

vengono sgranati in livelli/gradi attraverso dei descrittori della competenza considerata.

Si tratta di uno strumento qualitativo, che non si contrappone a quelli quantitativi, ma che risulta complementare ad essi ed è assolutamente indispensabile per la valutazione delle competenze e la relativa certificazione. È prevalentemente utile per situazioni/compiti autentici, nei quali gli allievi debbano risolvere un problema o realizzare un prodotto per destinatari veri o verosimili mobilitando e integrando risorse interne (abilità, conoscenze, atteggiamenti) ed esterne. Può essere composta da evidenze di processo, per valutare il modo in cui gli studenti mobilitano le loro risorse (per es. processi relativi all'interazione nel gruppo alla cooperazione, alla pianificazione) e di evidenze di prodotto, per rilevare le caratteristiche dei prodotti finali delle UdA, prodotti che sono prevalentemente di gruppo e in qualche caso individuali.

Lo studente deve essere soggetto co-protagonista tanto nella stesura della rubrica quanto nella sua applicazione in modo che possa rendersi conto del suo posizionamento nel percorso formativo che gli viene richiesto.

Il bilancio delle competenze

I documenti LISBONA 2010 e EU2020, come visto in altra parte del lavoro, riconoscono l'orientamento lungo tutto l'arco della vita come diritto permanente di ogni persona che si esercita in forme e modalità specifiche a seconda dei bisogni, dei contesti e delle situazioni. Nella quotidianità scolastica, l'orientamento svolge un ruolo strategico di sostegno nella lotta alla dispersione ed all'insuccesso scolastico, oltre, naturalmente, nella costruzione del proprio percorso di vita. Il contrasto a tali evenienze negative del nostro sistema di istruzione va ad incidere in modo marcatamente positivo sul sistema socio-economico-produttivo e, d'altro canto, ha un effetto positivo e tangibile anche sull'evoluzione delle storie personali, non solo di natura formativa, ma anche lavorativa e sociale.

Il bilancio delle competenze è una metodologia finalizzata al riconoscimento delle competenze in contesti organizzativi e formativi diversi ed è un passaggio necessario alla loro convalida. Va subito messo in evidenza che il bilancio delle competenze non è applicabile a ragazzi ancora impegnati nel processo di istruzione, in quanto esso contempla le competenze acquisite in campo lavorativo e professionale.

Il sistema di istruzione nazionale ha reso obbligatorio il bilancio delle competenze per i neo-assunti con la legge 107/2015, con il DM 850/2015 e la CM 36167/2015. L'elaborazione del proprio bilancio delle competenze si inserisce in un contesto di azione fortemente formativa. Tale attività, infatti, promuove un momento di riflessione, sotto forma di auto-valutazione, in collaborazione con un docente che

svolga le funzioni di tutor e con l'aiuto di un apposito schema messo a disposizione del ministero.

Il bilancio delle competenze, oltre ad essere propedeutico alla validazione delle competenze stesse, permette la validazione degli apprendimenti esperienziali. Si badi bene, però, che il bilancio delle competenze non è uno strumento di certificazione; esso è e rimane, come appena affermato, uno strumento per riflettere su tutte le proprie competenze, anche quelle esperienziali acquisite al di fuori delle istituzioni formali. Un positivo effetto collaterale è che esso ha anche una importante funzione di empowerment.

Il termine empowerment indica un processo di crescita, sia dell'individuo sia del gruppo, basato sull'aumento dell'autostima, dell'autoefficacia e dell'autodeterminazione per far emergere risorse latenti e portare l'individuo ad appropriarsi e ad utilizzare consapevolmente il proprio potenziale. In altre parole, possiamo dire che si tratta della conquista della consapevolezza di sé e del controllo sulle proprie scelte, delle proprie decisioni e delle proprie azioni, sia nell'ambito delle relazioni personali sia in quello della vita politica e sociale. Questo processo porta ad un rovesciamento della percezione dei propri limiti in vista del raggiungimento di risultati superiori alle proprie aspettative. L'empowerment è un costrutto multilivello che, in base alla tripartizione di Zimmerman (2000), si declina in:

1. psicologico-individuale;
2. organizzativo;
3. socio-politico e di comunità.

Questi tre livelli, per quanto analizzabili individualmente, sono strettamente interconnessi fra di loro.

Il bilancio delle competenze deve mettere in evidenza le opportunità, ma anche i vincoli, siano essi personali, sia legati al contesto. Il focus del bilancio è rappresentato, chiaramente, dalle competenze auto-percepite e che vengono auto-costruite nella relazione di conoscenza. Esse, inoltre, esistono nella misura in cui il soggetto ne diviene consapevole, diventando capace di nominare e verbalizzare le conoscenze, le capacità, le risorse personali e quelle implicite nell'attività svolta.

Il bilancio delle competenze iniziali è redatto in forma di autovalutazione dagli insegnanti in periodo di formazione e di prova, con la collaborazione del docente tutor in qualità di facilitatore.

Attraverso il bilancio delle competenze, il docente deve:

- effettuare una riflessione puntuale sulle esperienze realizzate in ambito culturale e professionale;
- far emergere la percezione dell'autoefficacia rispetto ad alcune complesse funzioni che è chiamato a svolgere.

Tale strumento si propone di:

- sostenere i nuovi docenti nella riflessione puntuale sulle esperienze realizzate e sul proprio stile di insegnamento;
- delineare il quadro delle competenze acquisite, in particolare in ambito lavorativo, rilevando i punti di forza e gli elementi di debolezza, da costruire o consolidare;
- strutturare con il Dirigente Scolastico e la collaborazione del tutor un Patto di sviluppo professionale;

- individuare gli elementi principali su cui occorrerà focalizzare la progettazione condivisa e l'osservazione reciproca della fase dedicata al peer to peer.

Il Bilancio iniziale delle competenze risulta articolato in tre AREE tematiche, ricavabili direttamente dall'art. 4 del D.M. n. 850/2015:

- Didattica area delle competenze relative all'insegnamento;
- Organizzazione area relativa alla partecipazione scolastica;
- Professionalità area delle competenze relative alla propria formazione.

ognuna di tali aree è suddivisa in ambiti e per ciascun ambito è riportato un gruppo di indicatori. Degli indicatori, una parte degli indicatori è riferita a quattro tipologie ben distinte di docenti:

1. scuola dell'infanzia
2. scuola primaria
3. scuola secondaria di 1° e di 2° grado
4. sostegno

un'altra parte, invece, è trasversale e dunque rivolta a tutti i docenti. Ad ogni docente spetta scegliere gli indicatori su cui avviare la propria riflessione, individuando un certo numero di indicatori (da due a non oltre la metà per ogni ambito) scegliendoli tra quelli trasversali e quelli specifici relativi al proprio ruolo. Tale riflessione porterà il docente a posizionarsi rispetto ai vari indicatori, partendo dalle esperienze maturate e dalla formazione acquisita.

Il docente si colloca definendo:

- gli indicatori di cui abbia acquisito competenze adeguate;
- gli indicatori di cui senta l'esigenza di approfondimenti;
- gli indicatori di cui avverta il bisogno di procedere ad un'opportuna e sistematica costruzione.

A completamento di tale attività di riflessione, il docente redige il bilancio, elaborando un testo discorsivo di massimo 2.000 battute per ogni ambito, sintetizzando le ragioni del suo posizionamento rispetto ai livelli di competenza percepiti.

In base alla norma vigente (Legge 107/2015) il docente neoassunto, con il supporto del tutor, procede alla compilazione dello schema di bilancio utilizzando il modello cartaceo. Successivamente, il contenuto elaborato dovrà essere riportato nell'equivalente formato digitale, allorquando sarà reso disponibile attraverso l'ambiente online neoassunti.indire.it

Le competenze, da potenziare o da costruire vanno indicate in maniera chiara, possibilmente riportandole così come indicate sul format INDIRE. È necessario, infatti, "intercettarle" con precisione al fine di redigere il successivo Patto per lo sviluppo professionale del docente.

Per maggiore chiarezza si propone un semplice esempio:

Organizzazione della situazione di apprendimento. La mia esperienza di insegnamento nella scuola paritaria e, con contratto a tempo determinato, nella scuola statale, nonché la formazione sinora acquisita mi hanno consentito di costruire adeguate competenze per:

- Individuare con chiarezza le competenze (profili, traguardi, ecc.) che gli allievi devono conseguire;
- Vorrei approfondire alcuni aspetti del mio bagaglio di conoscenze e strategie finalizzate a utilizzare le tecnologie

per migliorare la comunicazione e la mediazione didattica, anche in vista di interventi funzionali e compensativi.

Al riguardo, una formazione specifica mi consentirebbe di utilizzare, come validi mediatori didattici e supporti metodologici, le LIM, presenti in tutte le aule della mia scuola. Ho bisogno, inoltre, di acquisire nuove competenze rispetto al seguente indicatore:

Attivare gli alunni nel costruire conoscenze individualmente e in gruppo attraverso la definizione di attività in situazione" aperte e sfidanti che richiedano ricerca, soluzione di problemi, costruzione di progetti.

Le competenze che sento di dover acquisire si delineano prevalentemente per la presenza, tra i miei alunni, di situazioni complesse, legate alla carenza di motivazione per le attività scolastiche. Ritengo, pertanto, fondamentale acquisire metodologie adeguate per realizzare percorsi innovativi, per individuare corrette e tempestive strategie di intervento che possano stimolare l'interesse e la partecipazione, concorrendo a ridurre gradualmente le lacune nel processo formativo.

Conclusioni

L'orientamento deve essere visto dal docente, non come un mero impegno burocratico, bensì come un impegno professionale, come dovere etico per la crescita umana e personale di ogni singolo alunno e, di converso, anche della propria crescita professionale. Ogni docente dovrebbe impostare il suo quotidiano lavoro in classe in modo da far acquisire ai suoi allievi la mentalità dell'orientamento permanente perché un tale atteggiamento è ormai diventato irrinunciabile nella società moderna, in continua trasformazione, e che offre opportunità sempre nuove. Il docente deve fornire i saperi fondamentali, strumenti comunque insostituibili, per potersi orientare nel percorso formativo, prima, e nella professione, in seguito. Infatti, orientarsi nell'attuale scenario socio-politico senza i saperi fondamentali e senza gli strumenti necessari, significa pregiudicare fortemente il proprio futuro. Come riportato nelle Indicazioni nazionali per il curriculum 2012: "La scuola è ... investita da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento ed il sapere stare al mondo". L'obiettivo principale di ogni insegnante non è trasmettere informazioni, ma quello di fornire gli strumenti per saperle interpretare.

In questo suo lavoro, il docente apprende a sua volta, perché siamo tutti apprendisti in un mestiere dove non si diventa mai maestri: la vita!

L'orientamento si sostanzia in una serie continua di scelte, di decisioni e di prese di posizione. Questo, a sua volta, implica il dover fare delle valutazioni che si basano sul pensiero e sulla riflessione. E proprio l'acquisizione di un atteggiamento riflessivo deve essere la finalità ultima ed irrinunciabile di ogni

docente. La finalità che dà senso tanto all'insegnamento quanto all'apprendimento. Ed un alunno che si appropria del senso profondo del suo processo di apprendimento sarà, senza dubbio, un alunno motivato.

Sitografia

- www.istruzione.it/orientamento/
- www.jobtribu.eu
- www.orientamentoirreer.it
- www.meetorienta.com/
- <https://www.studenti.it/orientamento-scuolasuperiore.html/>
- http://online.scuola.zanichelli.it/percorsiscienzeumane/files/2012/03/5a_TappaUnica_1orientamento.pdf
- <https://www.orizzontescuola.it/orientamento-scolasticonella-scuola-effetto-collaterale-didatticadellorientamento-considerazi/>
- <https://www.scuolazoo.com/orientamento/orientamento-scolastico/orientamento-scuola-media-scelta-superiori/>
- <http://www.raiscuola.rai.it/programmi/orientamentoscolastico/52/1/default.aspx>