



School and lifelong guidance: A sample survey in Calabria

Scuola e Orientamento Permanente: Un'indagine campionaria in Calabria

Orlando De Pietro

Dipartimento di Matematica e Informatica, Università della Calabria – depietro@unical.it
<https://orcid.org/0000-0002-3051-3873>

Michele Capalbo

Associazione Didascalabria, Cosenza – m.capalbo@didascalabria.it
<https://orcid.org/0000-0002-7693-6783>

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

ABSTRACT

In the contemporary liquid society, career guidance is increasingly becoming an integral part of the learning process, as it aligns with the institutional responsibility of the education system to “teach to learn.” A survey conducted among Comprehensive Institutes in the region of Calabria sheds light on the state of career guidance, eight years after the dissemination of the “National Guidelines for Lifelong Guidance.” The research reveals a lack of consistency, as only certain institutes in the region have placed greater emphasis on teaching essential career guidance skills and providing individual planning support through non-curricular and interdisciplinary activities. Recognizing the need for improvement, the Ministry of Education recently revised and upgraded the 2014 Guidelines, addressing issues such as the shortage of adequately qualified “career guidance tutors” capable of effectively managing organizational tasks. This underscores the strategic priority of career guidance as the forthcoming three-year professional development plan for educators of all levels and disciplines takes shape.

Nella contemporanea società liquida, l'orientamento diventa sempre più una componente strutturale dei processi educativi, correlata al compito istituzionale del sistema scolastico: “insegnare ad apprendere”. L'indagine campionaria realizzata ha voluto fare il punto sullo stato dell'arte in Calabria dopo otto anni dalla diffusione delle *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*. Dalla ricerca emerge una situazione piuttosto disomogenea, in cui solo alcuni I.C. si sono impegnati nel potenziamento delle competenze orientative di base e nel sostegno alla progettualità individuale dei discenti con specifiche azioni di accompagnamento non curricolari/disciplinari. Di recente il Miur ha rivisto e aggiornato le Linee Guida 2014 affrontando, ad esempio, alcune delle carenze emerse dalla nostra indagine, come la bassa presenza nelle scuole di “tutor dell'orientamento” con compiti organizzativi e competenze adeguate, e i pochi momenti di formazione specifica del corpo docente. Ecco, quindi, che l'orientamento diventa priorità strategica nei piani formativi del prossimo triennio scolastico destinati ai docenti di ogni ordine e grado.

KEYWORDS

Guidance, lifelong learning, life skills, school continuity
Orientamento, apprendimento permanente, life skills, continuità scolastica

Citation: De Pietro, O., & Capalbo, M. (2023). School and lifelong guidance: A sample survey in Calabria. *Formazione & insegnamento*, 21(1), 149-154. https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-01-23_19

Copyright: © 2023 Author(s).

License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-01-23_19

Received: March 5, 2023 • **Accepted:** April 18, 2023 • **Published:** April 30, 2023

Pensa MultiMedia: ISSN 2279-7505 (online)

1. Introduzione

Secondo quanto stabilito nelle strategie dell'Unione Europea: «l'orientamento lungo tutto il corso della vita è riconosciuto come diritto permanente di ogni persona, che si esercita in forme e modalità diverse e specifiche a seconda dei bisogni, dei contesti e delle situazioni». A questo fanno riferimento le *Linee Guida Nazionali per l'Orientamento Permanente* del 19 Febbraio 2014 e per questo, forniscono al sistema scolastico indicazioni puntuali su come rendere ogni giovane capace di acquisire e potenziare quelle competenze di base e trasversali per l'orientamento (Colombo, 2013). Competenze necessarie a sviluppare la propria identità e autonomia in termini sia decisionali sia progettuali. Si fa riferimento all'orientamento come processo che dura tutto l'arco della vita e ad un orientamento a tutto campo, capace di collegare la dimensione soggettiva con quella oggettiva (Egan, 2012). Il tutto ruota intorno all'espressione "orientamento permanente", ovvero al

processo volto a facilitare la conoscenza di sé, del contesto formativo, occupazionale, sociale, culturale ed economico di riferimento, delle strategie messe in atto per relazionarsi e interagire con tali realtà, al fine di favorire la maturazione e lo sviluppo delle competenze necessarie per poter definire o ridefinire autonomamente obiettivi personali e professionali aderenti al contesto, elaborare o rielaborare un progetto di vita e sostenere le scelte relative (Miuur, 2014).

Questo rende necessario nella scuola il superamento dell'approccio spiccatamente informativo dell'orientamento a favore di una dimensione trasversale e continua che, a partire dalla scuola dell'infanzia, si collega alla formazione delle principali competenze per la vita (Mura, 2018; Sicurello, 2020; Soresi, 2020). Non solo "orientamento alle scelte" (*orientamento informativo* in uscita da un ordine all'altro di scuola o al mondo del lavoro), ma soprattutto "orientamento alla vita" (*orientamento formativo*). Un percorso continuo che renda l'individuo protagonista della costruzione del proprio progetto di vita; a partire dalla capacità di scegliere conoscendo la realtà (Cocozza, 2016; Ulivieri, 2016). In questo senso parliamo di un orientamento attivamente "praticato" e permanente, centrato sulla persona e sui suoi bisogni.

In questa nuova accezione, "orientare" significa dare alla persona un tempo e un luogo per orientarsi, grazie alle conoscenze acquisite sul mondo e su di sé nel mondo. Il sistema scolastico è il luogo deputato affinché ogni individuo (dai 3 ai 19 anni) acquisisca e potenzi le proprie competenze di base (*saperi essenziali, abilità cognitive, logiche e metodologiche*) e *trasversali (comunicative e di cittadinanza: life skills)*. A scuola, l'orientamento formativo diventa centrale e strategico nella lotta alla dispersione e all'insuccesso formativo (Dell'Oro, 2012; Friso, Caldin, 2022). Esso diviene un vero e proprio progetto di formazione della persona, trasversalmente connesso alle discipline di studio e parte integrante dell'intero curricolo. Seguendo queste premesse ci si è mossi per analizzare l'azione orientativa posta in essere in questi anni nel sistema degli istituti comprensivi calabresi e quindi limitatamente ai giovani in età compresa tra i 3 e i 14

anni (Amoretti & Rania, 2005). Si è cercato così di mettere a fuoco la fisionomia del sistema di orientamento formativo degli Istituti Comprensivi operanti in Calabria nell'anno scolastico 2021/2022 (Domenici, 2015; Guglielmi, 2011). Con l'indagine sul campo si è voluto fare il punto sullo stato dell'arte in Calabria a distanza di otto anni dalla diffusione delle "Linee guida nazionali per l'orientamento permanente".

2. L'orientamento a scuola

Trattare di orientamento nel contesto scolastico lascia spesso evidenziare azioni di tipo informativo, dirette a guidare gli alunni tra diversi percorsi formativi come il passaggio dalla scuola del primo ciclo d'istruzione alla scuola secondaria di secondo grado, il passaggio da quest'ultima all'università o al mondo del lavoro. Negli ultimi anni, invece, la nozione di "orientamento" viene ad essere sempre più concettualizzata sulla dimensione formativa quale processo più o meno continuo e intenzionale, scrive Conti (2014), «attraverso il quale l'individuo è messo in grado di percepire le proprie opportunità di realizzazione e che include consapevolezza, apprendimento ed educazione alla scelta». Il Ministero dell'Istruzione nelle *Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita* (C.M. n. 43 del 15/04/2009) pone in evidenza, appunto, il "passaggio da una prassi di orientamento di tipo quasi esclusivamente informativa e limitata ai momenti di transizione e decisione, ad un approccio olistico e formativo per cui l'orientamento investe il processo globale di crescita della persona, si estende lungo tutto l'arco della vita, è presente nel processo educativo sin dalla scuola primaria ed è trasversale a tutte le discipline". Trattare, dunque, di formazione a scuola significa attivare anche processi orientativi e auto-orientativi che, attraverso le pratiche disciplinari, siano in grado di fare acquisire all'alunno conoscenza dei saperi e consapevolezza del sé. Solo così, infatti, l'alunno sarà poi in grado di muoversi in una società complessa e liquida (Bauman, 1999), potenziare le sue capacità per conoscere sé stesso, il contesto in cui vive, le offerte formative e, quindi, essere protagonista del suo personale progetto di vita (Boffo, 2014). Bisogna tenere conto che l'orientamento svolge oggi un ruolo sempre più strategico e trasversale nel sistema formativo, in quanto deve consentire agli alunni di acquisire le competenze necessarie ad affrontare, in modo flessibile e dinamico, i cambiamenti in atto e le sfide future (De Pietro, 2012). L'orientamento permanente accompagna quindi l'individuo durante tutto l'arco della vita e non solo in alcune fasi del suo percorso formativo. La qual cosa rende necessaria una progettazione formativa tesa a semplificare la capacità auto-orientativa del discente nei diversi contesti di vita e non solo in quelli scolastici.

La scuola del primo ciclo, come ben delineato nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo* (MIUR, 2012), si esplica in un arco temporale centrale per l'apprendimento e lo sviluppo dell'identità del discente, in quanto gli consente di maturare competenze indispensabili non solo nel percorso scolastico, ma anche per tutto l'arco della vita. La scuola pone in essere azioni di orientamento capaci di fornire al discente:

Le occasioni per acquisire consapevolezza delle sue potenzialità e risorse, per progettare la realizzazione di esperienze significative e verificare gli esiti conseguiti in relazione alle attese [...]. In particolare la scuola del primo ciclo, con la sua unitarietà e progressiva articolazione disciplinare, intende favorire l'orientamento verso gli studi successivi mediante esperienze didattiche non ripiegate su sé stesse ma aperte e stimolanti, finalizzate a suscitare la curiosità dell'alunno e a fargli mettere alla prova le proprie capacità (MIUR, 2012).

Il richiamo alla Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 2006 e del 2018 dell'*imparare a imparare*, assume un ruolo centrale in riferimento al focus del nostro lavoro. Si tratta, infatti, di una delle otto competenze chiave ivi definite, e più precisamente di quella che fa riferimento alla capacità di acquisire, elaborare e interiorizzare «nuove conoscenze e abilità, tra cui la ricerca e l'uso delle opportunità di orientamento» nei diversi contesti di vita (European Parliament & Council of the European Union, 2006; Council of the European Union, 2018). Centrale in questo processo il ruolo del corpo docente che, servendosi anche di una *Didattica orientativa* (Colazzo, 2019; Zanniello, 2003), deve riuscire a fare maturare nei propri alunni efficaci capacità auto-orientative. L'orientamento formativo diventa centrale e strategico nella lotta alla dispersione e all'insuccesso formativo, per cui le finalità dell'orientamento rientrano necessariamente negli obiettivi di miglioramento della scuola e nelle attività di monitoraggio e valutazione delle azioni previste nel RAV. Questo richiede, però, che le scuole in autonomia e opportunamente supportate, si dotino di efficaci strumenti di osservazione, monitoraggio e valutazione formativa delle competenze di orientamento e che, al contempo, lavorino anche sul controllo degli esiti in termini di successo scolastico degli alunni che hanno intrapreso i percorsi di orientamento formativo proposti. Percorsi che contemplano anche azioni di accompagnamento non curricolari/disciplinari, capaci di abituare gli studenti "a fare il punto" su sé stessi e sulla realtà che li circonda (Curatolo, 2013).

3. Metodologia e domande di ricerca

L'indagine, che ha coinvolto i bambini di età compresa tra i 3 e i 10 anni, ha inteso analizzare gli esiti dell'azione orientativa posta in essere in questi ultimi otto anni nel sistema degli istituti comprensivi calabresi (Amoretti & Rania, 2005). Per farlo si è potuto contare sul supporto nella rilevazione sul campo, degli studenti del Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria dell'Università della Calabria, frequentanti l'insegnamento di "Teoria e Metodi della Valutazione" nell'a.a. 2021/2022. L'indagine ha permesso di mettere a fuoco la fisionomia del sistema di orientamento formativo degli Istituti Comprensivi operanti in Calabria nell'anno scolastico 2021/2022 (Domenici, 2015; Guglielmi, 2011). Il procedere euristico, grazie alla scheda di rilevazione che ha anche coinvolto i docenti, il più delle volte nella loro

funzione di referenti delle attività di orientamento, e in alcuni casi anche i dirigenti scolastici, accompagnata all'analisi della documentazione di supporto, ci ha permesso di dare una risposta alle seguenti domande:

- Le scuole si sono dotate della figura del "tutor dell'orientamento"?
- Il personale docente ha partecipato a (Unità Formative) sull'orientamento permanente e/o la didattica orientativa?
- In queste attività formative sono state coinvolte anche le maestre delle scuole primarie?
- Le scuole documentano le attività di orientamento permanente?
- Hanno attivato percorsi di sensibilizzazione/formazione rivolti ai genitori dei propri alunni?
- Le scuole dispongono di materiale web o multimediale per l'orientamento permanente?
- Nell'anno scolastico della rilevazione, le scuole hanno progettato degli strumenti di orientamento informativo e di orientamento formativo?

Dagli interrogativi appena elencati si è sviluppato il progetto di ricerca.

4. Il campione

Ai fini dell'indagine, è stato adottato uno schema di campionamento di tipo stratificato ad uno stadio, che ha coinvolto 86 dei 226 istituti comprensivi presenti in Calabria (il 38% dell'intero universo). Si tratta, quindi, di un campione di scuole certamente rappresentativo dell'intero universo in quanto si registrano valori superiori al 25% in tutta la sua distribuzione stratificata per provincia di appartenenza dell'istituto scolastico (Zimmerman, 2001). A riguardo, si rimanda alla tabella di dettaglio qui di seguito riportata.

Province	Universo	Campione	%
Catanzaro	40	13	33%
Cosenza	84	42	50%
Crotone	25	10	40%
Reggio Calabria	57	15	26%
Vibo Valentia	20	6	30%
CALABRIA	226	86	38%

Tabella 1. Distribuzione I.C. per provincia in Calabria (Miur - A.S. 2021/2022)

5. Gli esiti dell'indagine campionaria

5.1 La scheda di rilevazione

La scheda di rilevazione (Tabella 2) fatta utilizzare dal gruppo di studenti del Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria coinvolti nell'indagine realizzata nel periodo aprile-maggio 2022, è di seguito riportata.

ORIENTAMENTO PERMANENTE D'ISTITUTO	
A1) Presso l'istituto esiste la figura di sistema denominata "tutor dell'orientamento"?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì - il suo nominativo è:	
A2) La scuola ha organizzato/fatto partecipare il personale docente ad UF (<i>Unità Formative</i>) per l'orientamento permanente/la didattica orientativa?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì - <i>Acquisire programma</i>	
A3) Se "Sì", è stato coinvolto anche il personale docente della scuola primaria?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì	
A4) La scuola documenta le attività di orientamento permanente d'istituto?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì - <i>Acquisire materiale</i>	
A5) La scuola ha attivato percorsi di sensibilizzazione/formazione rivolti ai genitori dei propri alunni?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì - <i>Acquisire materiale</i>	
A6) La scuola dispone di materiale web e/o multimediale per l'orientamento permanente?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì - <i>Acquisire materiale</i>	
A7) La scuola ha progettato per questo A.S. degli strumenti di orientamento informativo?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì- <i>acquisire materiale</i>	
A8) La scuola ha progettato per questo A.S. degli strumenti di orientamento formativo?	
1) <input type="checkbox"/> No – perché: _____	
2) <input type="checkbox"/> Sì - <i>Acquisire materiale</i>	
<i>Se presente, intervistare la figura di "tutor dell'orientamento" per la scuola primaria e chiedere: Come opera – Quali sono le difficoltà – Cosa è riuscita a fare/programmare quest'anno e cosa ha programmato per il prossimo anno.</i>	

Tabella 2. La scheda di rilevazione strutturata (A.S. 2021/2022)

5.2 Analisi dei risultati

L'analisi di quanto emerso dall'indagine campionaria realizzata in Calabria ha permesso di evidenziare quanto qui di seguito esposto, in riferimento ai cicli d'istruzione fino alla scuola secondaria di primo grado.

A1. Le scuole si sono dotate della figura del "tutor dell'orientamento". Sì: 19,8%

Dall'indagine risulta che solo uno istituto scolastico su cinque in Calabria ha provveduto ad individuare specifiche "figure di sistema" (tutor dell'orientamento) per come previsto dalle linee guida ministeriali, nel resto dei casi ad operare è la funzione strumentale di "orientamento e continuità", in genere un'insegnante della scuola secondaria di primo grado, oppure è una commissione per "l'orientamento e la continuità", composta da insegnanti della scuola secondaria di primo grado.

A2. Il personale docente ha partecipato a UF su "orientamento permanente – didattica orientativa". Sì: 92,8%

Dalla ricerca emerge sostanzialmente che uno istituto scolastico su tre in Calabria ha fatto partecipare negli ultimi tre anni dalla rilevazione, gruppi dei propri insegnanti a percorsi formativi più o meno articolati che avessero per tema: "Orientamento permanente – didattica orientativa" (Traverso, 2015). In pochi casi si è registrato la partecipazione a dei corsi di formazione di almeno 400 ore specifici per la

figura di "Esperto in orientamento scolastico". Per il resto si è trattato della partecipazione a seminari o a percorsi formativi di massimo venti ore. Riguardo a quest'ultimi, si rimanda alla lista di sintesi qui di seguito riportata per avere un'idea sui loro titoli:

- Le competenze trasversali nel curriculum di scuola
- La scuola dell'infanzia nel processo di orientamento
- La funzione orientativa delle discipline: dalle competenze al progetto di vita
- Verso una didattica per competenze in una logica di continuità educativa
- La scuola è...il laboratorio per l'orientamento
- Orientamento formativo e ri-orientamento
- Continuità e strategie di orientamento formativo e lavorativo
- Comunicazione efficace, gestione del conflitto e tecniche di ascolto attivo

A3. In queste attività formative sono state coinvolte anche le maestre delle scuole primarie. Sì: 92,8%

Dallo studio emerge che alle attività formative programmate su queste tematiche, quasi sempre sono state coinvolte anche le maestre della scuola primaria (92,8% dei casi).

A4. Le scuole documentano le attività di orientamento permanente. Sì: 43,0%

Dall'indagine risulta che poco più di quattro istituti scolastici su dieci in Calabria hanno adottato pratiche interne tese a documentare i percorsi e le attività

d'orientamento. Il più delle volte si tratta del portfolio dello studente oppure della somministrazione e conservazione di strumenti di auto-orientamento su interessi e competenze dei giovani rilevati. In quest'ultimo caso, però, quasi mai la somministrazione è stata abbinata a procedure di sistema per il monitoraggio e la valutazione, soprattutto in termini di ricaduta sugli studenti. Nulla quindi che consenta di valutarne la reale efficacia.

A5. Hanno attivato percorsi di sensibilizzazione/formazione rivolti ai genitori dei propri alunni.

Si: 36,0%

Dalla ricerca emerge che poco più di uno istituto scolastico su tre in Calabria ha realizzato azioni specifiche di sensibilizzazione/formazione rivolte ai genitori dei propri studenti (Filosa, 2015). A riguardo, sono stati qui di seguito raccolti i titoli delle iniziative più significative emerse dalla rilevazione:

- Coinvolgimento genitori in progetti di inclusione
- Coinvolgimento genitori in attività di promozione della comunità educante
- Come aiutare i nostri figli a scegliere
- Open day dei plessi scolastici di ogni ordine e grado
- Scuole aperte
- Giornata dell'accoglienza
- Visite guidate programmate dei plessi scolastici di ogni ordine e grado

A6. Le scuole dispongono di materiale web o multimediale per l'orientamento permanente. Si: 32,6%

Dall'indagine risulta che uno istituto scolastico su tre in Calabria dispone di risorse web e supporti multimediali specificamente progettati e realizzati per rispondere alle nuove esigenze di orientamento previste dalle linee guida ministeriali.

A7. La scuola nell'A.S. 2021/22 ha progettato degli strumenti di orientamento informativo. Si: 52,3%

Dallo studio emerge che poco più di uno istituto scolastico su cinque in Calabria ha progettato e utilizzato nell'A.S. 2021/22 degli strumenti di orientamento informativo. Si tratta perlopiù d'iniziativa che riguardano l'orientamento alla scelta sul proseguimento degli studi, indirizzate ai giovani delle classi III delle scuole secondarie di primo grado.

A8. La scuola nell'A.S. 2021/22 ha progettato strumenti di orientamento formativo e attività di accompagnamento. Si: 25,6%

Dall'indagine risulta che poco più di uno istituto scolastico su quattro in Calabria si è impegnato nello sviluppare/sperimentare specifiche azioni per il potenziamento delle competenze orientative dei propri studenti, e questo a partire dalla scuola dell'infanzia. A riguardo, è stato qui di seguito proposto un elenco di quelle a nostro avviso più significative ai fini della ricerca:

- Prendi la strada giusta: continuità e orientamento. Mi conosco e scelgo
- Progetto di continuità "In viaggio con Ulisse"
- Progetto di continuità "Il ponte dei saperi"
- Progetto di continuità "Fuori dalle aule con i genitori"

- Altri Progetti di continuità verticale
- Incontri di continuità verticale
- Protocollo di accoglienza e continuità
- Attività ludico-sportive d'istituto
- Attività di cooperative learning tra studenti di ordini diversi dell'istituto
- Attività comuni tra le classi ponte dell'I.C.
- Incontri di continuità verticale con laboratori online
- Servizio di accompagnamento: counseling psicologico

6. Conclusioni

Sulla base di quanto emerso dalla ricerca, si può affermare che a distanza di otto anni dalla diffusione delle linee guida nazionali per l'orientamento permanente del 2014, in molti Istituti Comprensivi calabresi non si registra né l'auspicato potenziamento di peculiari competenze orientative di base, né il sostegno alla progettualità individuale degli studenti derivante da specifiche azioni di accompagnamento non curricolari/disciplinari (Grimaldi, 2015; Stio, 2018). È assente un'attività sistematica di "insegnare ad orientarsi nella vita", capace di accompagnare l'individuo, sin dalla scuola dell'infanzia e in maniera progressiva, nella formazione del proprio progetto di vita personale e professionale (D'Ambrosio, 2022; Morin, 2015). Dalla ricerca emergono, piuttosto, realtà scolastiche presenti a macchia di leopardo sul territorio regionale, ed in particolare in tre province (Catanzaro, Cosenza e Reggio Calabria), capaci di garantire la continuità orizzontale e verticale mediante attività e progetti coordinati da tutor d'orientamento e da regolari incontri tra gli insegnanti delle classi ponte finalizzati a definire specifici raccordi di continuità. In queste realtà scolastiche si può affermare che la "continuità" costituisce il filo conduttore che "unisce" i diversi ordini di scuola e "collega" il progredire e lo svilupparsi del progetto di vita individuale degli studenti (Lipman, 2005). In questi istituti scolastici non ci si limita allo scambio d'informazioni tra un ciclo scolastico e l'altro, ma si progettano iniziative didattiche congiunte (Biagioli, 2016). Qui l'attività di orientamento formativo supporta lo sviluppo dell'individuo sotto tutti gli aspetti (emotivo, cognitivo e sociale), consentendogli di fare scelte personali che saranno frutto di un effettivo incremento del suo grado di maturità (Goleman, 2012; Marostica, 2019; Marostica, 2018).

Di recente, il 23 dicembre 2022, il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha rivisto e aggiornato le Linee Guida 2014 per come previsto dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), e nel farlo ha richiamato la *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sui percorsi per il successo scolastico*, adottata il 28 novembre 2022, che «...sottolinea la necessità di rafforzare l'orientamento scolastico, l'orientamento e la consulenza professionale e la formazione per sostenere l'acquisizione di abilità e competenze di gestione delle carriere nel lavoro» (MIM, 2022). Nel documento risulta di notevole rilevanza quanto riportato al punto 4 - *Il valore educativo dell'orientamento*. Qui è espressamente affermato, con evidente riferimento alle Indicazioni nazionali del curriculum 2012, che la funzione dell'orientamento deve iniziare «sin dalla scuola dell'infanzia e primaria quale

sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini, favorendo anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento». Collegandoci a quanto emerso dalla nostra indagine, ovvero la bassa presenza nel sistema scolastico oggetto d'indagine di "tutor dell'orientamento" con compiti organizzativi e competenze adeguate, ma anche la carenza di formazione specifica sull'orientamento permanente del corpo docente, così da poter garantire funzionalità e sistematicità ai processi curriculari integrati da azioni di orientamento, occorre porre in evidenza come nelle nuove Linee Guida, si affermi che l'orientamento non può essere un processo episodico, ma che deve essere sistematico. Per questo motivo, nel prossimo triennio scolastico, l'orientamento diventa priorità strategica per la formazione dei docenti. Da sottolineare, infine, il fatto che il Ministero dell'istruzione e del merito abbia previsto specificatamente il monitoraggio dell'attuazione delle nuove Linee guida per l'orientamento, nonché la valutazione del loro impatto nel sistema scolastico italiano. Il monitoraggio, come è giusto che sia, consentirà così di migliorare nel tempo le procedure previste per l'orientamento scolastico. Queste valutazioni e riflessioni ci hanno posto nella disponibilità di aprire a una ricerca che, a partire dall'indagine svolta, orienti e faccia da guida per rilevare l'attuazione delle nuove Linee guida per l'orientamento.

Riferimenti bibliografici

- Amoretti, G. & Rania, N. (2005). *L'orientamento: teorie, strumenti e metodi*. Roma: Carocci.
- Bauman, Z. (1999). *La società dell'incertezza*. Bologna: Il Mulino.
- Biagioli, R. (Eds.) (2016). *Tutor and mentoring in education*. ETS: Pisa.
- Boffo, V. (2014). Orientamento e scuola del futuro. In A. Marani (Ed.), *L'orientamento e la formazione degli insegnanti del futuro*. Firenze: Firenze University Press.
- Cocozza A. & Capogna S. (Eds.) (2016). *Per una politica di orientamento permanente*. Milano: Guerini e associati.
- Colazzo, S. (2019). Per una didattica Orientativa. *Sapere pedagogico e Pratiche educative*, 2019(4), 21 – 28. <https://10.1285/i26108968n4p21>
- Colombo, M. (2013). Disadvantaged Life Itiniraries and the Use of Personal Agency Among Italian Early School Learners and at-Risk Students. *ESE*, 24, 9 – 35. <http://dx.doi.org/10.15581/004.24.2022>
- Conti, A. (2014). La dimensione dell'orientamento nel tirocinio di Scienze della Formazione Primaria: Spunti per una riflessione (pp. 245 – 248). In A. Marani (Eds.), *L'orientamento e la formazione degli insegnanti del futuro*. Firenze: Firenze University Press.
- Council of the European Union. (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance.) (ST/9009/2018/INIT). *Official Journal of the European Union*, 2018(189), 1 – 13. Retrieved December 30, 2022, from https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018..189.01.0001.01.ENG
- Curatolo, P. (2013). L'orientamento nella società della conoscenza: le direttive europee e un'esperienza di counseling di orientamento in uscita in una scuola superiore. *Rivista Scuola laD*, 7 – 8. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://tinyurl.com/3295reav>
- D'Ambrosio, A. (2022). *Educare alla resilienza*. Milano: FrancoAngeli.
- Dell'Oro, F. (2012). *Cercasi scuola disperatamente: Orientamento scolastico e dintorni*. Milano: Apogeo.
- De Pietro, O. (2012). *Progettare e valutare nella formazione*. Roma: Monolite.
- Dozza, S. & Ulivieri, S. (Eds.) (2016). *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Egan, K. (2012). *La comprensione multipla*. Trento: Erickson.
- European Parliament & Council of the European Union. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/CE). *Official Journal of the European Union*, 2006(L 394), 10 – 18. Retrieved December 30, 2022, from <http://data.europa.eu/eli/rec-o/2006/962/oj>
- Filosa, E. (2015). *Orientarsi verso il futuro: Studenti, docenti e genitori*. Roma: Sovera.
- Friso, V. & Caldin, R. (2022). Orientamento e accompagnamento per un autentico Progetto di vita. *Studium Educationis*, 23(1), 48 – 56. <https://doi.org/10.7346/SE-012022-05>
- Grimaldi, A. (2015). Intorno all'orientamento: si volta pagina. *Movimenti sistemici per una prospettiva di sviluppo. Orientamenti pedagogici*, 62(3), 547 – 556.
- Goleman, D. (2012). *Leadership emotiva*. Milano: Rizzoli.
- Guglielmi, D. & D'Angelo, M. G. (Eds.) (2016). *Prospettive per l'orientamento*. Roma: Carocci.
- Lipman, M. (2005). *Educare il pensiero*. Milano: Vita e Pensiero.
- Marostica, F. (2019). Le competenze orientative. *Scuola7*, 28 ottobre 2019, 154 – 157. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://www.scuola7.it/2019/157/le-competenze-orientative-4/>
- Marostica, F. (2018). Le Nuove competenze chiave europee. *Scuola7*, 4 giugno 2018, 92. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://www.scuola7.it/2018/092/le-nuove-competenze-chiave-europee/>
- MIUR, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2012). Decreto 16 novembre 2012, n. 254: Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89. (13G00034). *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Serie Generale*, 2012(30), pp. 1 – 76. Retrieved December 30, 2022, from <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/02/05/13G00034/s-g>
- MIUR, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2014). *Linee Guida nazionali per l'orientamento permanente* (AOOUFGAB/0004232). RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM https://www.istruzione.it/allegati/2014/prot4232_14.pdf
- MIM, Ministero dell'Istruzione e del Merito (2022). *Decreto Ministeriale n. 328 del 22 dicembre 2022: Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU*. <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022>
- Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere: Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mura, A. (Eds.) (2018). *Orientamento formativo e progetto di vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Sicurello, R. (2020). Orientamento e progetto di vita nella prospettiva dell'educazione permanente e in tutti i contesti di vita. *Lifelong Lifewide Learning*, 16(35). <https://doi.org/10.19241/lll.v16i35.493>
- Soresi, S. & Nota, L. (2020). *L'orientamento e la progettazione professionale*. Bologna: il Mulino.
- Stio, R. (2018). *E se fosse tutto un problema di orientamento?*. Manocalzati (AV): Il Papavero.
- Zanniello, G. (2003). *Didattica orientativa: Una metodologia educativa per l'attivazione dello sviluppo professionale e personale*. Napoli: Tecnodid.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: an overview and analysis. In B. J. Zimmerman, D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 1 – 37). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.