



Guiding through teaching: Guidance didactics between theoretical perspectives, regulations and practical applications in the national context

Orientare insegnando: La didattica orientativa tra prospettive teoriche, normative e applicazioni pratiche nel contesto nazionale

Angelica Bonin

Università degli Studi di Padova (Italy) – angelica.bonin@studenti.unipd.it
<https://orcid.org/0009-0009-9464-6518>

Lorenza Da Re

Università degli Studi di Padova (Italy) – lorenza.dare@unipd.it
<https://orcid.org/0000-0001-7988-1426>

OPEN  ACCESS 

DOUBLE BLIND PEER REVIEW

ABSTRACT

Talking about guidance didactics means dealing with a complex but very actual topic in the educational field and beyond. Various authors and regulations have proposed definitions and suggestions, highlighting how guidance didactics enhances guidance in teaching-learning processes. This contribution, based on a non-systematic review of the literature and national regulations from the last decades, analyses definitions and principles to outline a theoretical framework and share operational insights. The general guidance perspective and the main reference context will be explored. Subsequently, a vision of guidance didactics and some guidelines will be shared, consistently with the guidance model adopted and the regulations outlined. Finally, methodologies and strategies useful for implementation will be explored, focusing on teacher's role and training. The aim is to combine theoretical, normative and operational reflections to offer a useful framework for the comprehension, application and development of guidance didactics in different educational contexts, both nationally and internationally.

Parlare di didattica orientativa significa affrontare un tema articolato, ma molto attuale in ambito pedagogico e non solo. Diversi autori e normative hanno proposto definizioni e indicazioni, evidenziando come la didattica orientativa valorizzi l'orientamento nei processi di insegnamento-apprendimento. Questo contributo, basato su una *review* non sistematica della letteratura e delle normative nazionali degli ultimi decenni, analizza definizioni e principi per delineare un quadro teorico e condividere spunti operativi. Si esplorerà la prospettiva orientativa generale e il principale contesto di riferimento. Successivamente, si condividerà una visione di didattica orientativa e alcuni principi guida, coerentemente con il modello orientativo adottato e le normative esposte. Infine, si approfondiranno metodologie e strategie utili per l'implementazione, soffermandosi sul ruolo e sulla formazione del docente. L'obiettivo è quello di unire riflessioni teoriche, normative e operative per offrire un quadro utile alla comprensione, all'applicazione e allo sviluppo della didattica orientativa in diversi ambiti educativi, nazionali e internazionali.

KEYWORDS

Guidance didactics, Guidance, Didactics, Teaching, School
Didattica orientativa, Orientamento, Didattica, Insegnamento, Scuola

Citation: Bonin, A., & Da Re, L. (2025). Guiding through teaching: Guidance didactics between theoretical perspectives, regulations and practical applications in the national context. *Formazione & insegnamento*, 23(1), 101-110. https://doi.org/10.7346/fi-XXIII-01-25_13

Acknowledgments: The investigation manifested in this paper was supported by "PRIN2022PNRR" (project code P2022XYN9A; CUP UNIPD: C53D23008970001) titled "Evaluation strategies to contrast university drop-out through empowerment and to design educational and career guidance practices," funded by the European Union – NextGenerationEU PNRR – Missione 4: Istruzione e ricerca, Section C2: "Dalla ricerca all'impresa", Investment 1.1. "Fondo per il Programma Nazionale di Ricerca e Progetti di Rilevante Interesse Nazionale (PRIN)". Within the framework of this funded projects, L. Da Re has the role of PI and A. Bonin is a research team member.

Authorship: Section 1 (L. Da Re); Section 2 (A. Bonin); Section 3 (L. Da Re; A. Bonin).

Copyright: © 2025 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/fi-XXIII-01-25_13

Submitted: December 5, 2024 • **Accepted:** April 30, 2025 • **Published:** May 30, 2025

Pensa MultiMedia: ISSN 2279-7505 (online)

1. Tra letteratura e normative nazionali

Il termine *didattica orientativa* include al suo interno due diversi aspetti. In primo luogo, è presente la dimensione della didattica, che richiama le dinamiche di apprendimento-insegnamento e l'indispensabile ruolo svolto dalle discipline e dal rapporto tra docente e discente. Con "didattica", infatti, si intende quella disciplina che si occupa dello studio dei metodi, delle strategie, degli strumenti relativi all'insegnamento. Come evidenzia Castoldi (2010), la didattica è vista come la "ricerca sull'insegnamento" nella quale particolare rilievo viene assegnato all'"oggetto della didattica", ossia l'insegnamento, e alla "metodologia di indagine", ovvero la ricerca (pp. 11-12). D'altra parte, nel nostro caso, non si parla di didattica *tout court*, ma di quella che ha come obiettivo l'orientamento. Quest'ultimo elemento fa emergere temi quali la personalizzazione, la promozione dell'autonomia e, più in generale, lo sviluppo di competenze trasversali. Prima di proiettarsi verso la prospettiva della didattica orientativa, è quindi cruciale comprenderne il nucleo: l'orientamento.

1.1 L'orientamento

Sapersi orientare significa compiere in autonomia delle scelte consapevoli durante l'intero percorso esistenziale e in qualunque situazione e ambiente di vita. Possiamo ritrovare una definizione di orientamento più dettagliata nella Risoluzione del Consiglio d'Europa del 2008 (Consiglio dell'Unione Europea, 2008), la quale conferma come si tratti di un processo permanente che consente a tutti "di identificare le proprie capacità, le proprie competenze e i propri interessi, prendere decisioni in materia di istruzione, formazione e occupazione nonché gestire i loro percorsi personali di vita" (p. 1).

Complessivamente, le azioni di orientamento dovrebbero basarsi su una prospettiva permanente, calata in modo significativo e diffuso nei processi e nei contesti esistenziali. Esse, inoltre, dovrebbero accompagnare e supportare l'individuo nelle fasi decisionali e di scelta (MIUR, 2014).

Dal punto di vista delle possibili attività orientative, è essenziale che queste non si limitino a trasmettere informazioni. Dovrebbero, al contrario, includere anche una dimensione formativa ed esperienziale raggiungibile attraverso "percorsi riflessivi, formativi ed autoformativi finalizzati alla consapevolezza di sé per la gestione responsabile del cambiamento e per la progettazione critica del futuro" (Lo Presti & Tafuri, 2020, p. 85).

In generale, l'orientamento porta l'individuo a conoscere e comprendere sé stesso e il mondo circostante, con particolare attenzione alle opportunità formative e professionali, sviluppando progressivamente competenze utili per la definizione autonoma del percorso personale, formativo e lavorativo (Riva, 2020).

La visione delineata è quella dell'orientamento educativo e professionale, nella quale si valorizza la prevenzione, l'*empowerment* e la connessione contestuale in una prospettiva *lifelong*, *lifewide* e *lifedeep*, ossia per tutta la vita, in tutti i contesti esistenziali e

significativa. L'obiettivo è lo sviluppo di autonomia e responsabilità e il potenziamento di competenze trasversali, in vista della definizione del progetto esistenziale. Oltre alla dimensione personale e alla centralità dell'individuo, si dà rilievo anche alla collettività, valorizzando congiuntamente aspetti specifici e l'intervento volto allo sviluppo della giustizia sociale e del bene comune (Da Re, 2024a; 2024b).

1.2 Orientare a scuola

L'orientamento riguarda tutte le fasi della vita, ma vi sono alcuni momenti cruciali, di transizione, durante i quali saper compiere scelte consapevoli risulta complesso e rilevante. Tra i momenti più sfidanti vi sono, ad esempio, il passaggio alla scuola secondaria e l'accesso al contesto universitario (La Marca et al., 2023; Sicurello, 2025). Ne consegue il fatto che orientare in ambito scolastico può influire sull'intero percorso di vita. Per questo, prevedere una didattica orientativa acquisisce un peso importante.

L'idea di una didattica orientativa che incide sull'intera esistenza non è legata solamente al fatto che alcune scelte compiute avranno ripercussioni a lungo termine, ma è soprattutto riferita allo sviluppo di competenze di tipo trasversale applicabili in momenti e contesti diversi in un'ottica di *empowerment* e auto-orientamento (Batini, 2015). Inoltre, negli ultimi anni ha avuto luogo un profondo cambiamento, dovuto anche al periodo pandemico, che ha generato un'instabilità collettiva e individuale. Questa condizione può essere affrontata anche attraverso azioni orientative implementate soprattutto dai "luoghi specializzati nella formazione delle nuove generazioni, ossia, dai contesti formali come la scuola" (Mannese, 2021, p. 28).

La didattica orientativa riguarda quella sezione dell'educazione che si occupa delle strategie in grado di supportare gli studenti nelle loro scelte e nel dispiegamento delle proprie potenzialità. In particolare, cerca di favorire una maggiore comprensione di sé, dei propri interessi, delle proprie competenze e prospettive future per poter definire consapevolmente il proprio percorso di vita. Zanniello (2020) evidenzia proprio l'importanza di sviluppare metodologie che integrino l'insegnamento con l'orientamento, trasformando così l'intervento didattico in un elemento chiave per la definizione della progettualità esistenziale (Zanniello, 2020).

La scuola diventa, dunque, un ambiente decisivo per lo sviluppo della persona, della sua identità, e della sua vita futura, poiché può fornire le risorse necessarie per accrescere autonomia e responsabilità (Bortolotto & Porcarelli, 2019).

Pur valorizzando la natura trasversale dell'orientamento e sottolineando il fatto che la didattica non si occupa in modo esclusivo del contesto scolastico, è in quest'ultimo ambiente educativo che la didattica orientativa trova uno dei principali ambiti di applicazione. In questa prospettiva, le normative e la letteratura offrono spunti fondamentali per comprendere quali siano le caratteristiche, i principi e le potenzialità di quest'area didattica.

1.3 La didattica orientativa nei riferimenti normativi

Normativa chiave per la didattica orientativa in Italia è la *Direttiva n. 487 del 1997* (MPI, 1997). Questa pubblicazione interviene specificamente sulla tematica orientativa e parla della sua integrazione nel curricolo scolastico. Di grande rilievo è, in particolar modo, ciò che viene proposto all'Art.1, dove si evidenzia come l'orientamento:

"Si esplica in un insieme di attività che mirano a formare e a potenziare le capacità delle studentesse e degli studenti 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" (MPI, 1997, p. 1).

Dopo aver definito queste finalità, la Direttiva si focalizza sulle attività che le scuole, prevalentemente secondarie di primo e secondo grado, dovranno includere nei programmi, evidenziando così il ruolo chiave della didattica orientativa. Non vi sono però precise indicazioni su come definire iniziative e strumenti, né vengono illustrati specifici elementi valutativi e la formazione iniziale dei docenti.

La didattica orientativa verrà poi ripresa nella Circolare Ministeriale n. 43 del 2009 (MIUR, 2009) con la quale saranno emanate le prime *Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita*. Le linee guida si riferiscono chiaramente alla formazione degli operatori di orientamento sulla didattica orientativa e per competenze, e ai percorsi in ingresso dei docenti sull'orientamento. Inoltre, si osserva il grande peso assegnato all'istruzione e alla formazione e, nello specifico, alla didattica orientativa, che dovrà essere inclusa dal docente in tutte le attività svolte in aula sino a "saper utilizzare la disciplina in termini orientanti" (MIUR, 2009, p. 8).

La circolare e le rispettive linee guida avranno un notevole impatto anche sulle *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente* (MIUR, 2014). In questo documento si assegna un ruolo essenziale alla scuola, in particolare relativamente alle attività orientative mirate a promuovere lo sviluppo di determinate competenze "necessarie a sviluppare la propria identità, autonomia, decisione e progettualità." (MIUR, 2014, p. 4). Si specifica, in particolare, come proprio la didattica orientativa sia una delle azioni da implementare per sviluppare competenze orientative. Evidente è anche l'interesse rispetto alla formazione specifica dei docenti e non solo degli operatori dell'orientamento. Per integrare l'orientamento nel curricolo, è necessario che chiunque intenda diventare docente sia adeguatamente formato, valorizzando anche la didattica orientativa e il significato di orientamento permanente.

Le *Linee guida per l'orientamento* del 2022 (MIM, 2022b), adottate con il Decreto n. 328 (MIM, 2022a), sono una delle pubblicazioni più recenti. Oltre a esaltare l'orientamento e il ri-orientamento visti in ottica educativa, sottolineano l'importanza della scuola di ogni ordine e grado e della didattica orientativa. Que-

s'ultima viene definita come un'attività dinamica, che va oltre l'approccio trasmissivo per privilegiare metodologie laboratoriali, e che si fonda sull'esperienza dello studente (MIM, 2022b). Il documento evidenzia anche come l'orientamento debba essere incluso in modo prioritario nella formazione iniziale dei docenti. Tuttavia, a differenza di altre pubblicazioni, la didattica orientativa non viene analizzata approfonditamente, non è evidenziata tra gli obiettivi principali e, soprattutto, le attività da includere nel curricolo sembrano non essere integrate alle pratiche disciplinari specifiche di ciascun docente.

1.4 La didattica orientativa in letteratura

In letteratura pedagogica è possibile trovare diverse definizioni di didattica orientativa, variamente approfondate e spesso integrabili. Per comprendere quale direzione intraprendere per attuare una didattica realmente orientativa, è fondamentale delineare quale visione meglio si armonizza ai principi orientativi evidenziati in precedenza attraverso le suggestioni di diversi esperti sul tema.

Innanzitutto, è essenziale sottolineare come alcuni autori utilizzino i termini *didattica orientativa* e *orientamento formativo* come sinonimi. Secondo le Autrici, tuttavia, esiste una leggera differenza. L'orientamento formativo è una declinazione dell'orientamento nel quale si valorizza la centralità dell'individuo e lo sviluppo di competenze utili per affrontare il cambiamento (Lo Presti & Tafuri, 2020). Mettere in atto percorsi di orientamento formativo significa focalizzarsi sulla "progressiva conquista dell'autonomia" e sull'importanza della "responsabilizzazione" che si sviluppa grazie ad azioni che consentono l'ottenimento di conoscenze e lo sviluppo di competenze "necessarie a definire i propri obiettivi nella vita e a perseguirli in modo attivo, autonomo, efficace, in relazione con gli altri" (Giusti & Batini, 2023, p. 20). La didattica orientativa può dunque rappresentare una strategia, articolata in apposite metodologie e strumenti, per tradurre in pratica l'approccio orientativo delineato. In questo contributo si prediligerà l'utilizzo del termine *didattica orientativa* poiché rappresenta meglio sia l'idea di una disciplina che indaga l'ambito dell'insegnamento, sia di un approccio utile per orientare in ottica formativa.

In generale, la didattica orientativa è un settore specifico della didattica focalizzato sugli interventi in grado di unire gli obiettivi di apprendimento disciplinari, volti all'acquisizione di conoscenze e competenze specifiche, e lo sviluppo delle "competenze orientative propedeutiche a una gestione autonoma ed efficace del processo di auto-orientamento lungo tutto l'arco della vita" (Pombeni, 2008, p. 63), vale a dire le competenze utili trasversalmente. Nel contesto scolastico, ciò si realizza primariamente attraverso l'utilizzo delle materie scolastiche e, più in generale, attraverso tutte le attività svolte in tale contesto educativo. Si tratta di ricercare nei contenuti disciplinari quegli elementi utili per l'orientamento e l'auto-orientamento (Marostica, 2008). Pur assegnando particolare importanza ai contenuti delle discipline e alla relazione educativa, è un approccio che si spinge verso

"necessità orientative (non soltanto in ottica professionale o formativa ma anche esistenziale) delle quali oggi i soggetti hanno bisogno" (Batini & Giusti, 2007, p. 12).

Per realizzare questa prospettiva, è essenziale tener presente che "una buona didattica, se vuole essere davvero orientante, deve prevedere una precisa intenzionalità e una metodologia per promuovere in ogni studente le competenze orientative di base" (Burba, 2023, p. 1). Non tutti gli interventi messi in atto dai docenti possono essere considerati didattica orientativa se non vi è l'intenzione di orientare e se non lo si fa con una metodologia adeguata. Implementare una didattica di tipo orientativo significa intervenire sulla scuola grazie all'orientamento e, dunque, si tratta non solo di prendere in esame le materie e i loro contenuti, ma anche di rivalutare le modalità utilizzate per l'insegnamento delle discipline curricolari (Colazzo, 2019).

La visione di didattica orientativa che si intende proporre prevede, inoltre, il superamento della sola dimensione informativa e l'inclusione di dinamiche formative, indirizzate allo sviluppo di competenze utili per tutta la vita. Come evidenzia Annacontini (2020), è cruciale intervenire anche su competenze che consentano di valutare il proprio passato e riflettere sul proprio futuro (Annacontini, 2020). Pensare a una didattica in senso orientativo implica dare rilievo alla condivisione di contenuti e rispondere alle esigenze formative, personali e sociali. Non si tratta di accantonare la dimensione conoscitiva delle discipline o delle tematiche orientative, ma si tratta di promuovere e ampliare parallelamente la dimensione esperienziale e lo sviluppo delle competenze trasversali.

Altro elemento che concorre alla definizione di didattica orientativa è la valorizzazione delle caratteristiche specifiche di ogni individuo, giungendo così a una personalizzazione dell'orientamento (Bortolotto & Porcarelli, 2019).

Inoltre, la didattica orientativa supera la scansione tradizionale delle discipline e assume un carattere trasversale ponendosi come obiettivo principe la valorizzazione e la manifestazione dell'"aspetto formativo delle discipline negli interventi quotidiani in classe" (Batini, 2015, p. 29). I docenti dovranno dunque puntare allo sviluppo delle competenze trasversali e, nello specifico, a quelle orientative, "sia attraverso il potenziamento della valenza orientativa della propria disciplina sia attraverso un lavoro interdisciplinare (d'aula o di laboratorio), finalizzato a sviluppare un metodo critico di risoluzione dei problemi concreti" (Pombeni, 2008, p. 63).

Oltre a coinvolgere tutte le discipline e le attività scolastiche, è importante sottolineare che la didattica orientativa non deve essere compito esclusivo di alcuni ordini e gradi di istruzione e formazione. La didattica orientativa è una strategia che dovrebbe essere inclusa intenzionalmente in tutte le scuole, in tutte le università e, in generale, in tutti i contesti caratterizzati da dinamiche di insegnamento-apprendimento.

Riassumendo, la didattica orientativa copre una specifica area della didattica tradizionale e, servendosi delle discipline, condivide conoscenze e sviluppa

competenze legate all'orientamento. Pur includendo la dimensione informativa, privilegia attività di natura formativa. Inoltre, attribuisce particolare importanza alla dimensione individuale nel rispetto delle specificità di ciascuno.

2. Come fare didattica orientativa

Gli elementi teorici e normativi che guidano la definizione di didattica orientativa dovrebbero tradursi in pratiche educative che supportino gli studenti nel loro percorso di crescita. Oltre alla condivisione di una visione di orientamento e di didattica orientativa, è dunque essenziale definire principi guida e specifiche pratiche operative. Si procederà, dunque, riportando alcuni spunti emersi dalla *review* non sistematica della letteratura nazionale. Si precisa che, pur non trattandosi di uno studio empirico, il contributo intende portare una riflessione teorico-pratica sul tema della didattica orientativa, valorizzandone l'applicabilità nei contesti educativi e le grandi potenzialità innovative a essa associate.

2.1 Alcuni principi

Considerando le definizioni di didattica orientativa e la visione di orientamento proposta, è cruciale far emergere le principali caratteristiche che possono costruire una didattica realmente orientativa/orientante. Molti aspetti del modello più recente si rifanno alla visione di orientamento descritta in precedenza (Da Re, 2024a; 2024b).

In primo luogo, si evidenzia il passaggio da un approccio nel quale si dà priorità all'individuazione di talenti, inclinazioni, capacità e conseguente associazione a uno sbocco futuro, a un modello didattico nel quale si valorizza primariamente la centralità della persona, in questo caso dello studente (Ferraro, 2014). Ponendo al centro la persona, risulta chiara la connessione alla prospettiva dell'orientamento permanente.

Il focus sul soggetto comporta, inoltre, un indispensabile avvicinamento alla personalizzazione dell'apprendimento, in cui si presta attenzione ai bisogni specifici e dove ciascuno è messo in condizioni tali da poter giungere al successo. Punti chiave per la realizzazione di questa prospettiva sono: la disponibilità di più possibilità, l'opportunità di sviluppare la capacità di riflettere sul proprio apprendimento, il miglioramento del giudizio critico, la scelta autonoma e consapevole del proprio percorso (Baldacci, 2005; Barbuti & Del Pozzo, 2023). Questi fattori, integrati al concetto più ampio di personalizzazione, seppur relativi alla didattica tradizionale, possono essere applicati all'orientamento.

Un altro principio che dovrebbe caratterizzare la didattica orientativa è l'adattabilità a tutte le discipline scolastiche, rendendola così un approccio trasversale. La didattica orientativa è auspicabile che sia multidisciplinare, ossia volta ad affrontare un tema grazie all'utilizzo di più discipline affini che contribuiscono separatamente e mantengono le relative specificità. Dovrebbe assumere un carattere interdisciplinare, garantendo la combinazione di diverse materie e rispet-

tandone le specificità, per affrontare un tema specifico. Inoltre, è importante che superi i confini delle discipline (transdisciplinarità) attraverso l'integrazione di teorie e pratiche diverse per la risoluzione di problemi complessi e reali (Batini, 2010; Barbuto & Del Pozzo, 2023; Maulini & Miatto, 2023).

Ciascuna disciplina porta con sé contenuti di carattere specifico e tecnico che, tuttavia, possono essere utilizzati per contribuire alla costruzione del progetto di vita. L'idea che la didattica orientativa sia fondamentale per sviluppare nell'individuo l'autonomia, favorire l'*empowerment*, agevolare la capacità di scegliere, definire e organizzare il progetto di vita, evidenzia il ruolo cruciale svolto dalle competenze orientative e, più in generale, delle competenze trasversali (Barbuto & Del Pozzo, 2023; Ferraro, 2014). Uno degli aspetti distintivi della didattica orientativa è proprio quello "di costruire competenze necessarie per gestire la propria crescita culturale, i propri processi di sviluppo e la propria esistenza" (Barbuto & Del Pozzo, 2023, p. 230). Pertanto, la chiave per la realizzazione di tale didattica, risulta essere proprio l'incentivazione delle competenze trasversali.

Ricchiardi e altri autori (2024), specificano che una didattica orientativa non può essere tale se non si considera lo sviluppo di competenze di carattere orientativo, coerentemente con un modello didattico basato sull'apprendimento per competenze (Ricchiardi et al., 2024). Questa prospettiva indirizza l'attenzione sulla didattica per competenze. Infatti, come nel caso della didattica orientativa, la didattica per competenze dà rilievo alla costante relazione tra insegnamento, apprendimento e valutazione, e valorizza allo stesso tempo la centralità e la partecipazione diretta del soggetto che apprende (Barbuto & Del Pozzo, 2023; Castoldi, 2011).

Altro elemento chiave è l'importanza della laboratorialità, nella quale si integrano conoscenze, abilità e competenze (Barbuto & Del Pozzo, 2023; Ferraro, 2014). Si precisa che con il termine *laboratorio* non ci si riferisce necessariamente all'ambiente denominato in questo modo, ma anche al "momento in cui gli alunni progettano, costruiscono artefatti e manipolano materiali, prevedono, sperimentano, confrontano e discutono affiancati da un docente mediatore e guida" (Ferraro, 2014, p. 159). Questa prospettiva in cui lo studente è al centro ed è parte attiva del processo, può connettersi a tutte le attività educative svolte a scuola. In tali situazioni lo studente apprende a "indagare, analizzare, problematizzare, cogliere nessi di causa ed effetto, confrontare, selezionare, dedurre, ipotizzare, comunicare, decidere, ricavando informazioni, conoscenze, ma anche procedure e modelli cognitivi" (Ferraro, 2014, p. 159). Gli elementi che definiscono la laboratorialità si intrecciano all'orientamento e alla didattica orientativa poiché il laboratorio permette allo studente di acquisire consapevolezza delle proprie capacità e competenze, sviluppando progressivamente un progetto di vita in armonia con le sue conoscenze, le sue competenze, i suoi desideri, le sue aspirazioni. Si può affermare che la didattica orientativa dovrebbe essere anche una didattica laboratoriale ed esperienziale.

Se si prende in esame la realtà scolastica, emerge un altro elemento fondamentale: il ruolo dell'inse-

gnante. Di conseguenza, deve essere valorizzata la relazione educativa docente-discente. Tenendo in considerazione il fatto che la didattica orientativa dovrebbe esulare dalla tradizionale didattica frontale e mettere in luce la centralità dello studente e l'apprendimento esperienziale, per il docente "si tratta di operare la svolta paradigmatica data dalla transizione dall'insegnare dei contenuti formativi in astratto, al costruire apprendimenti utili e spendibili" (Ricchiardi, 2021, p. 144). Questo cambiamento influisce sia sulle differenti sfaccettature della professionalità dell'insegnante che sulle diverse aree della didattica: progettazione, ricerca, valutazione. Più nello specifico risulta essenziale il mutamento del rapporto che si instaura con gli alunni. Per cui si rende necessaria una relazione educativa che sappia allo stesso tempo risaltare le esperienze, le conoscenze e le competenze già maturate, e contemporaneamente mettere in luce i bisogni e le aspettative degli studenti (Marostica, 2008). Il rapporto educativo dovrebbe, dunque, assumere un carattere dialogico e di supporto nel quale ciascun docente funge da guida per l'*empowerment* dello studente favorendo il collegamento tra "cultura ed inedita, memoria e progettualità, tradizione ed innovazione, in funzione della responsabilità sociale e della cittadinanza attiva" (Burba, 2009, p. 23).

2.2 Spunti metodologici ed esperienze nazionali

Gli spunti della letteratura, le indicazioni normative e i principi guida, indirizzano il discorso verso le possibili metodologie per attuare una vera e propria didattica orientativa.

Il docente che fa didattica orientante ha come obiettivo principale quello di favorire l'autonomia dello studente per consentire lo sviluppo della competenza di auto-orientamento (De Pietro & Capalbo, 2023). Questo implica il saper agevolare l'individuazione di bisogni, desideri, obiettivi, prospettive, valori personali e, allo stesso tempo, favorire il potenziamento di competenze trasferibili, utili per affrontare le sfide e divenire resilienti (Guglielmi & Chiesa, 2021).

Nonostante la ricchezza degli obiettivi e il supporto normativo più o meno dettagliato, permane la criticità di tradurre concretamente quanto definito. Questo punto critico tocca vari aspetti, in particolare quello relativo alla "disponibilità degli insegnanti a svolgere nuove funzioni (come la didattica orientativa e il tutorato) che presuppongono l'acquisizione di specifiche competenze non usuali nella loro formazione iniziale" (Guglielmi & Chiesa, 2021, p. 102). Si tratta, dunque, di fornire strumenti e opportunità formative ai docenti per implementare una didattica che sia davvero orientativa.

In generale, diversi autori spiegano come sia necessario che la didattica orientativa si serva di diverse metodologie che esaltano la partecipazione attiva e la centralità dello studente. Ad esempio, analizzando diversi contributi sul tema, vengono richiamate più volte: le attività di *problem solving*, i laboratori di carattere esperienziale, il *peer tutoring*, il *cooperative learning*, le iniziative che si servono della narrazione, l'implementazione della multimedialità (Barbuto & Del Pozzo, 2023; La Marca, 2015; Ricchiardi et al., 2024).

Si procederà dettagliando brevemente alcune delle metodologie più frequentemente citate e riportando alcuni esempi pratici.

Utilizzando il laboratorio, inteso come un “luogo fisico e mentale che pone il soggetto al centro dell’apprendimento” (Barbuto & Del Pozzo, 2023, p. 234), è possibile sviluppare il *saper fare* e facilitare la comprensione e giustificazione di quanto appreso a livello teorico. Esso si serve di metodologie quali il *problem posing*, che consente di rilevare problematiche rispetto a un elemento specifico, e il *problem solving*, nel quale si individuano e applicano soluzioni in relazione a un problema. Queste due metodologie possono essere viste anche come due fasi consecutive. Anche l’apprendimento cooperativo, ossia quell’attività realizzata in gruppo per eseguire un compito o approfondire un argomento e raggiungere un obiettivo comune, è una proposta metodologica efficace per una didattica orientativa laboratoriale. Tale modalità consente la definizione di ruoli specifici e potenzia competenze sociali e relazionali. Inoltre, permette di valorizzare la ricchezza del gruppo classe, essenziale per conoscere sé stessi, gli altri e la realtà circostante. Per intervenire con l’intera classe, tra le strategie più interessanti si nomina il *role playing* e, nello specifico, il *debate*, nel quale viene scelto un tema su cui confrontarsi e gli studenti, divisi in squadre, sostengono pareri opposti e dibattono tra loro.

Altra metodologia fondamentale è l’implementazione della multimedialità, ossia l’inserimento e l’utilizzo delle tecnologie. Queste ultime, infatti, si basano sulla varietà dei mezzi comunicativi, dei linguaggi e delle modalità di apprendimento. L’impiego di diverse tecniche e strumenti, tra cui video, presentazioni, grafici, *software*, *response systems*, consente all’orientamento di arricchirsi.

Un altro spunto metodologico è rappresentato dalla narrazione, utile per agevolare la comprensione della realtà, favorendo lo sviluppo della capacità di auto-orientamento e di scelta. Grazie a un qualsiasi mezzo di comunicazione, si condivide una storia agli studenti, si procede attraverso una fase interpretativa del racconto e dei relativi personaggi, per poi elaborare un racconto connesso alla propria esistenza. Si tratta di una strategia utile per comprendere le scelte compiute, la relazione con il contesto e la progettazione del proprio futuro.

In generale, il manuale degli autori Barbuto e Del Pozzo (2023) offre diversi spunti operativi che, seppur riferiti maggiormente alle azioni del docente tutor e del tutor orientatore (MIM, 2022b), con apposite rimodulazioni possono fornire preziosi stimoli per l’azione di ciascun insegnante. Richiamando alcune delle indicazioni metodologiche presentate, si propone, ad esempio, un modulo per il primo biennio della scuola secondaria di secondo grado riguardante l’energia sostenibile nel quale vengono coinvolte diverse discipline scientifiche e si forniscono molteplici spunti pratici. Tra questi si dettagliano: il *debate* tra studenti a favore delle risorse non rinnovabili e studenti a favore di quelle rinnovabili; l’uscita didattica a un impianto solare; la realizzazione di un modello di mulino a vento con materiali di riciclo, la preparazione di una presentazione a gruppi sulle fonti di energia, l’attività laboratoriale volta alla preparazione di un modello fisico sulle tipologie di energia alternativa (Barbuto &

Del Pozzo, 2023).

Oltre alle soluzioni operative già evidenziate, altri esperti del settore offrono suggerimenti e/o illustrano esperienze nazionali realizzate nelle scuole.

Burba (2023), ad esempio, propone alcune indicazioni sia in relazione all’insegnamento delle discipline in sé, sia in riferimento a tematiche trasversali. Rispetto agli aspetti conoscitivi e ai contenuti delle discipline, consiglia l’applicazione dell’approccio *Problem Solving per l’Orientamento Formativo Disciplinare* (PSOF) che unisce attività individuali e di gruppo volte all’individuazione di soluzioni relativamente a un problema. Per quanto riguarda la componente trasversale dell’orientamento, invece, ipotizza l’utilizzo delle Unità di Apprendimento, in cui “tutte hanno valenza orientante, mirando sempre allo sviluppo delle competenze di cittadinanza, ma possono anche prevedere temi esplicitamente connessi all’orientamento quali il futuro, il lavoro, identità e memoria” (Burba, 2023, p. 1).

Tra le altre proposte, spicca l’implementazione di strumenti autovalutativi che possono consentire all’individuo di conoscersi e orientarsi. In questo caso, si considera il “processo di riflessione e di autovalutazione dei livelli di competenza raggiunti nella dimensione autoregolativa dell’azione e dell’apprendimento” (Margottini, 2022, p. 138) e, in questa istanza specifica, ci si focalizza su temi quali la metacognizione e la motivazione ad apprendere, che l’autore considera come elementi centrali per sapersi orientare in modo proficuo e per avere successo a scuola. Operativamente, Margottini presenta una piattaforma online a disposizione delle figure che si occupano di orientare nella quale sono presenti diverse risorse e spunti per l’integrazione degli strumenti proposti alla didattica curricolare.

Esistono, inoltre, alcuni materiali predisposti dalle università. Tra questi si distingue il *Kit per le scuole* prodotto dall’Università di Torino (Ricchiardi et al., 2023). Si tratta di un manuale elaborato nell’ambito del PNRR con una sezione composta da moduli dedicati agli insegnanti e relativi a tematiche quali: la scelta, le risorse personali, gli interessi professionali, il mondo delle professioni e il collegamento con i Corsi di Studio. Il tutto è corredata da obiettivi, materiali e possibili attività. Tuttavia, uno degli aspetti più interessanti è la presenza di una sezione dedicata alla didattica orientativa e alla relativa valutazione, che agevola l’azione del docente, non solo in termini di attività, ma supporta anche la dimensione valutativa. In particolare, si evidenzia come “I docenti [...] hanno innumerevoli possibilità di ‘educare alla scelta’, adottando una didattica orientativa.” (Ricchiardi et al., 2023, p. 113). Tra le attività specifiche sono presenti: l’immedesimazione e l’approfondimento delle scelte compiute da personaggi della letteratura; la ricerca delle scelte che hanno portato l’uomo a modificare l’ambiente geografico.

Un altro esempio emerge dal contributo che presenta una ricerca-intervento condotta da Zanniello e Di Vita (2020). Gli autori illustrano l’implementazione di una strategia per la scelta consapevole del percorso accademico realizzata in alcune classi liceali, che si serve contemporaneamente “della scrittura espresiva, del colloquio di orientamento e del laboratorio disciplinare” per sviluppare alcune competenze: “l’au-

toefficacia, la capacità decisionale e l'immagine del "sé" attuale" (Zanniello & Di Vita, 2020, p. 75). Adottando queste modalità, gli autori dimostrano un miglioramento negli studenti soprattutto in relazione alla capacità di gestire compiti scolastici e allo sviluppo della scelta professionale.

Giusti e Molè (2024) ritengono che grazie a specifiche pratiche che si servono di contenuti letterari si possano elaborare e implementare delle attività utili sia per il raggiungimento di obiettivi di apprendimento disciplinare che per lo sviluppo di competenze orientative (Giusti & Molè, 2024). In particolare, gli autori presentano alcuni *kit* che fungono da spunto per una didattica orientativa che si serve della letteratura per orientare. Il modello prevede, al momento, degli incontri di durata limitata articolati in tre fasi: lettura condivisa, attività, conclusioni e riflessioni. Viene dettagliato, ad esempio, uno dei percorsi realizzati nelle scuole, durante il quale il docente legge un brano particolarmente significativo, ne sottolinea gli elementi di maggior valore e propone attività di riflessione suddivise in più parti e utilizzando diverse strategie (compilazione di schede, attività in piccolo gruppo) per creare una connessione col vissuto degli studenti. Come evidenziano gli autori, dalle esperienze pratiche realizzate in aula emerge proprio come la lettura possa essere utile per creare un collegamento con l'esperienza personale.

Anche Lombardo (2023) riporta un possibile intervento di didattica orientativa servendosi della narrazione e della letteratura. Vengono proposte tre fasi, ossia una fase di lettura, una di condivisione e una di scrittura, durante le quali si condividono pensieri e dubbi volti all'emersione delle specificità di ciascuno studente. L'intero processo si conclude con la redazione di un'autobiografia nella quale lo studente riflette su dimensioni personali, di crescita, cambiamento e progettualità (Lombardo, 2023).

Indispensabile è anche la dimensione valutativa. Infatti, è fondamentale che gli istituti scolastici e coloro che operano al loro interno adottino strumenti che possano garantire un adeguato monitoraggio e una proficua valutazione delle dinamiche orientative (De Pietro & Capalbo, 2023). Questa azione dovrebbe restituire dei dati utili per rilevare lo sviluppo di competenze orientative, valutare il successo formativo e comprendere se esiste una correlazione tra orientamento e realizzazione di sé, in ottica formativa, professionale e di vita.

Attualmente, risulta scarsa la presenza di strumenti strutturati volti al supporto della valutazione specifica della didattica orientativa. In ogni caso, esistono alcuni punti prevalentemente inerenti all'autovalutazione, una strategia che si fonda sullo sviluppo di una maggiore responsabilità da parte dello studente (Margottini, 2022). Il docente definirà specifiche azioni volte al conseguimento di obiettivi quali "la convinzione della propria efficacia nello svolgimento di un compito di apprendimento, un interesse reale per conoscere continuamente delle cose nuove, la soddisfazione autogratificante del successo nello studio" che consentiranno al discente di divenire progressivamente "responsabile nell'acquisizione delle conoscenze e delle competenze necessarie per realizzare il suo progetto di vita" (La Marca, 2015, p. 120). Come evidenzia Viglietti (2001), è importante ricercare delle

procedure valutative personalizzate che possano supportare l'apprendimento (Viglietti, 2001). Inoltre, considerando alcuni degli obiettivi che guidano la didattica orientativa, ossia lo sviluppo di una maggiore responsabilità, capacità di valutarsi, consapevolezza e metacognizione, è fondamentale non focalizzarsi sulla valutazione degli esiti, ma valorizzare e monitorare anche il processo (Batinì & Giusti, 2007).

2.3 Il ruolo e la formazione del docente per la didattica orientativa

La didattica, occupandosi dello studio dell'insegnamento, è un ambito che compete al docente. Per estensione, anche in riferimento alla didattica orientativa il docente gioca un ruolo fondamentale.

La didattica orientativa si occupa di un tema trasversale da promuovere intenzionalmente e con specifiche metodologie. Pertanto, risulta essenziale riflettere sul ruolo del docente e, contemporaneamente, formare l'insegnante in tema orientativo e sulle modalità di realizzazione delle relative attività (Ferraro, 2014; Marostica, 2008; Zanetti, 2020).

Nello specifico, Ricciardi (2021) ritiene che il docente debba servirsi delle proprie competenze professionali per promuovere l'auto-orientamento. Inoltre, mette in luce la centralità delle discipline, che dovranno essere considerate delle risorse chiave da modulari sulla base delle caratteristiche specifiche degli studenti. I docenti dovranno, dunque, rilevare e valorizzare gli elementi orientativi insiti nella loro disciplina, adattarli allo specifico *target* a cui si rivolgono e promuovere lo sviluppo di competenze trasversali e la definizione del progetto di vita. Questo richiede non solo di andare a fondo rispetto alla disciplina in sé, ma si rivela anche necessario l'intervento sulle modalità. Gli insegnanti sono, dunque, chiamati a formarsi e riflettere su due aspetti della didattica orientativa: "l'analisi epistemica disciplinare, volta all'individuazione dei nuclei fondanti e l'adozione di metodi laboratoriali per attivare motivazione, autonomia e apprendimento attivo degli studenti" (Burba, 2023, p. 1).

La didattica orientativa mira alla condivisione di conoscenze e allo sviluppo di competenze orientative. Tuttavia, "se da un lato promuove tali competenze personali negli studenti, dall'altro, richiede ai docenti che ne siano a loro volta in possesso" (Ricciardi, 2021, p. 146). Non è detto che l'aver sviluppato determinate competenze orientative nel corso della propria vita porti all'immediata capacità di favorire lo sviluppo delle stesse competenze nell'altro. La formazione del docente resta un elemento imprescindibile. Il docente, per implementare la didattica orientativa, deve conoscere il tema orientativo, maturare determinate competenze e disporre di metodologie e strumenti appropriati, da sviluppare attraverso percorsi di formazione in ingresso e *in itinere* (Giusti & Batinì, 2014). In particolare, la formazione in ingresso, come specifica Guerrini (2017), richiede un riesame "nelle modalità e negli obiettivi, affinché durante gli studi universitari, ciascun futuro docente possa sperimentare su di sé l'esercizio di un pensiero critico-riflessivo a cui educare poi gli allievi" (Guerrini, 2017, p. 172).

In conclusione, come sottolinea Di Vita (2022), gli

insegnanti, interagendo quotidianamente con gli studenti, hanno la possibilità di sostenere questi ultimi nel complesso processo di crescita personale e professionale. Perché un insegnante possa integrare con successo l'aspetto orientativo nella sua pratica educativa, è essenziale ricevere una formazione mirata che soddisfi le sue esigenze. Questa formazione deve abbracciare sia competenze tecniche pratiche, consentendogli di selezionare e applicare accuratamente gli strumenti necessari per esplorare la situazione individuale di ciascuno, sia una formazione umana che gli permetta di interpretare i dati raccolti sul contesto di vita familiare e sociale degli studenti con cui stabilisce una connessione educativa e orientativa. L'autore, inoltre, basandosi sugli spunti raccolti dalle ricerche, aggiunge alcuni consigli operativi rispetto alla progettazione di una formazione dedicata a insegnanti della scuola secondaria che si dovranno occupare di orientamento: focalizzarsi sulle teorie dell'orientamento, utilizzare attività di formazione di tipo pratico; valorizzare le verifiche periodiche su efficacia e soddisfazione (Di Vita, 2022).

Rivedere la formazione dei docenti in ottica orientativa è essenziale per tutti i livelli scolastici, poiché la pratica docente si basa sempre più sulla capacità di bilanciare efficacemente risposte a situazioni imprevedibili con lo sviluppo personale e il benessere degli studenti.

3. Discussione e conclusioni

La didattica orientativa è una tematica complessa, ma con una chiara rilevanza per l'ambito educativo. Sebbene l'articolazione del tema sia connessa al carattere mutevole dell'orientamento, è possibile definire una visione di didattica orientativa in grado di guidare la riflessione teorica e le pratiche educative. La *review* normativa e della letteratura ha, infatti, restituito elementi e principi chiave frequentemente richiamati. Tra questi, il fatto che la didattica orientativa, inserita all'interno della prospettiva dell'orientamento permanente, dovrebbe promuovere l'orientamento attraverso tutte le discipline, integrare la dimensione formativa e informativa, valorizzare la centralità della persona e l'unicità degli studenti, personalizzare le attività, sviluppare competenze trasversali e incentivare la laboratorialità (Barbuto & Del Pozzo, 2023; Ferraro, 2014; Marostica, 2008; Pombeni, 2008). Grazie a metodologie attive e partecipative, la didattica orientativa può essere implementata in qualsiasi iniziativa scolastica e non solo. Per raggiungere questo obiettivo, un ruolo centrale è svolto dalla relazione educativa, per cui risulta essenziale l'intervento del docente e la sua adeguata formazione (Di Vita, 2022; Marostica, 2008; Ricciardi, 2021).

Riprendendo alcuni riferimenti normativi e le considerazioni di diversi esperti sul tema, il contributo ha cercato di fornire una definizione più chiara di didattica orientativa e, allo stesso tempo, sistematizzare alcuni principi e spunti operativi. Le riflessioni riportate saranno essenziali per stimolare nuove prospettive e discussioni in grado di arricchire il panorama teorico, promuovendo una maggiore diffusione e applicazione della didattica orientativa nei contesti educativi, sia a livello nazionale che internazionale. Inoltre, il

prodotto incoraggia l'implementazione di azioni che possano rendere maggiormente operativi gli spunti teorici e metodologici emersi.

L'analisi effettuata sul tema della didattica orientativa ha evidenziato anche alcune criticità: permanono indicazioni operative frammentarie, la sua attuazione non è sempre guidata da una precisa intenzionalità e da adeguate metodologie, è assente un modello formativo completo per il docente. Alla luce di queste criticità, si rivelano indispensabili degli interventi che integrino la riflessione sulla didattica orientativa e rafforzino delle pratiche orientative.

Nello specifico, le prospettive future dovrebbero concentrarsi sull'approfondimento della formazione dei docenti e sulla definizione di modelli formativi che includano percorsi esperienziali, arrivando a fornire strumenti e strategie operative dedicate a ciascuna disciplina. Le attuali proposte formative, infatti, comprendono dei *kit* e dei corsi di breve o media durata prevalentemente *online*. L'azione futura dovrebbe, dunque, coinvolgere sistematicamente gli enti di formazione del territorio e, in particolar modo, le diverse istituzioni pubbliche, tra cui l'istruzione superiore (Dato, 2024). La didattica orientativa, come l'orientamento, è un ambito in continua evoluzione, soggetto a mutamenti sociali, normativi e teorici; pertanto, risulta essenziale sia l'intervento in entrata che l'accompagnamento continuo.

Ulteriori sviluppi potrebbero riguardare la ricerca di diverse pratiche da replicare, la definizione di nuovi strumenti operativi, l'adattamento della didattica orientativa ai diversi contesti, l'implementazione della sfera valutativa. Per quanto concerne le pratiche didattiche, potrebbe essere utile approfondire maggiormente le strategie di *peer education* e l'utilizzo delle nuove tecnologie. Sarebbe, inoltre, fondamentale focalizzarsi sul come declinare la didattica orientativa ai diversi livelli e gradi scolastici, esplorando anche metodologie e strumenti specifici per il *target* di riferimento. Un ulteriore filone potrebbe concentrarsi su modelli e pratiche internazionali, valutando un adeguamento al contesto italiano. Allo stesso tempo, è importante intervenire su valutazione e monitoraggio: l'ideazione di alcuni strumenti mirati potrebbe fornire dati utili per migliorare l'implementazione della didattica orientativa.

In generale, affinché la didattica orientativa si configuri come un approccio sistematico e non episodico, è necessario effettuare un cambio di prospettiva che può aver luogo solo se si incentiva la riflessione sul tema. Non si tratta di erogare un numero predefinito di ore promosse da uno specifico docente, ma si tratta di un approccio che riguarda ogni disciplina e iniziativa, capace di favorire l'*empowerment* individuale e agevolare lo sviluppo formativo, professionale e di vita. La didattica orientativa, se condotta intenzionalmente e con adeguate metodologie, può rappresentare la chiave per la realizzazione di azioni di orientamento educativo e professionale in tutti i contesti in cui vi sono dinamiche di insegnamento-apprendimento. Tuttavia, al fine di garantirne l'efficacia, non deve essere vista come un'azione esclusiva, ma deve essere parte integrante di un ecosistema di iniziative orientative. Infatti, l'orientamento non può essere circoscritto entro specifici confini, ma si inserisce in una prospettiva *lifelong, lifewide, lifedeep*.

Riferimenti bibliografici

- Annacontini, G. (2020). Orientamento in bilico tra formazione e lavoro. In *Imparare a insegnare: Formazione e didattica per la scuola: Atti del Convegno GEO 2017* (pp. 67–78). <https://doi.org/10.1285/i97888830516p67>
- Baldacci, M. (2005). *Personalizzazione o individualizzazione?* Erickson.
- Barbuto, E., & Del Pozzo, I. (Eds.). (2023). *Manuale del docente tutor e del docente orientatore: Le nuove figure del docente tutor e del docente orientatore*. EdiSES.
- Batini, F. (2010). Orientamento narrativo. In G. Cerini & M. Spinosi (Eds.), *Voci della scuola IX: Notizie della scuola* (pp. 1–16). Tecnodid.
- Batini, F. (2015). *Costruire futuro a scuola: Che cos'è, come e perché fare orientamento nel sistema di istruzione*. Loescher. Retrieved April 28, 2025, from <https://laricerca.loescher.it/i-quaderni-della-ricerca-24/>
- Batini, F., & Giusti, S. (2007). Nuove competenze per la scuola e didattica orientativa. *Quaderni di Orientamento*, 31, 4–13. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/2007%20QO%20FVG%2031%20dido.pdf>
- Bortolotto, M., & Porcarelli, A. (2019). L'orientamento tra identità personale e cultura del lavoro: Prospettive di ricerca sul ruolo della scuola in adolescenza. *CQIIA Rivista*, 13, 1–40. Retrieved April 28, 2025, from <https://cqiarivista.unibg.it/index.php/fpl/article/view/177>
- Burba, G. (2009). Orientamento e Piano dell'offerta formativa: Una connessione necessaria. *Rivista dell'Istruzione*, 5, 23–27. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/PM%202009%202.2%20fokus.pdf>
- Burba, G. (2023). Orientamento scolastico: Cos'è la didattica orientativa. *Tuttoscuola.com*. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.tuttoscuola.com/orientamento-scolastico-la-didattica-orientativa/>
- Castoldi, M. (2010). *Didattica generale*. Mondadori Università.
- Castoldi, M. (2011). Progettare per competenze. In M. Castoldi & M. Martini (Eds.), *Verso le competenze: Una bussola per la scuola* (pp. 64–89). FrancoAngeli.
- Colazzo, S. (2019). Per una didattica orientativa. *Sapere pedagogico e pratiche educative*, 2019(4), 21–28. <https://doi.org/10.1285/i26108968n4p21>
- Consiglio dell'Unione Europea. (2008). *Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, del 21 novembre 2008: Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente* (Pubblicata nella GU del 13 dicembre 2008). Retrieved April 28, 2025, from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A42008X1213%2802%29>
- Da Re, L. (2024a). Orientamento educativo e professionale: Prospettive e visioni pedagogiche. In V. Bozzo, G. Del Gobbo, & P. Malavasi (Eds.), *Dare la parola: Professionalità pedagogiche, educative e formative: A 100 anni dalla nascita di don Milani* (pp. 28–35). Pensa MultiMedia.
- Da Re, L. (2024b). Per un orientamento educativo e professionale. In L. Da Re (Ed.), *Orientamento educativo e professionale: Teorie, pratiche e ricerche* (pp. 9–12). Pensa MultiMedia.
- Dato, D. (2024). L'orientamento "difficile": Il ruolo delle istituzioni tra futuro e comunità di senso. In L. Da Re (Ed.), *Orientamento educativo e professionale: Teorie, pratiche e ricerche* (pp. 67–88). Pensa MultiMedia.
- De Pietro, O., & Capalbo, M. (2023). Scuola e orientamento permanente: Un'indagine campionaria in Calabria. *Formazione & insegnamento*, 21(1). https://doi.org/10.7346-fei-XXI-01-23_19
- Di Vita, A. (2022). La formazione degli insegnanti della scuola secondaria di secondo grado per orientare gli studenti alla scelta formativo-professionale post-diploma. In M. Fiorucci & E. Zizioli (Eds.), *La formazione degli insegnanti: Problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità aperta a tutti e tutte* (pp. 548–551). Pensa MultiMedia. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.pensamultimedia.it/libro/9788867609444>
- Ferraro, S. (2014). L'orientamento permanente: Strategia e risorsa per l'integrazione e l'inclusione sociale. *Osservatorio sulle politiche formative: Rassegna CNOS*, 2(2014), 159–165. Retrieved April 28, 2025, from https://www.cnos-fap.it/sites/default/files/articoli_rassegna/Ferraro.pdf
- Giusti, S., & Batini, F. (2014). Didattica orientativa con approccio narrativo: Esperienze di formazione degli insegnanti. In A. Mariani (Ed.), *L'orientamento e la formazione degli insegnanti del futuro* (pp. 185–193). Firenze University Press.
- Giusti, S., & Batini, F. (2023). Orientamento formativo e Linee guida: Un'occasione da non perdere. In F. Batini & S. Giusti (Eds.), *Costruire storie insieme: Quaderno di lavoro: IX convegno biennale sull'orientamento narrativo* (pp. 19–22). Pensa MultiMedia. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.pensamultimedia.it/libro/9791255680611>
- Giusti, S., & Molè, M. A. (2024). *Orientare con la letteratura: La didattica orientativa con approccio narrativo per la scuola secondaria*. FrancoAngeli.
- Guerrini, V. (2017). La dimensione orientante nell'insegnamento: Una competenza chiave per la scuola del XXI secolo. *Formazione & Insegnamento*, 15(2), 165–173. Retrieved April 28, 2025, from https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/vie_w/2347
- Guglielmi, D., & Chiesa, R. (2021). *Orientamento scolastico e professionale: Modelli, metodologie, strumenti*. Il Mulino.
- La Marca, A. (2015). Processi di autoregolazione dell'apprendimento e didattica orientativa. *Pedagogia Oggi*, 1, 115–137. Retrieved April 28, 2025, from <https://iris.unipa.it/retrieve/e3ad8917-a419-da0e-e053-3705fe0a2b96/Processi-di-autoregolazione-dellapprendimento-e-didattica-orientativa.pdf>
- La Marca, A., Martino, F., & Falzone, Y. (2023). Attività di orientamento all'Università: L'impatto delle buone pratiche. *Q-Times Webmagazine*, 1(1), 271–283. https://doi.org/10.14668/QTimes_15120
- Lombardo, G. (2023). Il mondo è nostro: Un percorso di didattica orientativa con le storie per la secondaria di primo grado. In S. Giusti & F. Batini (Eds.), *Costruire storie insieme: Quaderno di lavoro: IX convegno biennale sull'orientamento narrativo* (p. 114). Pensa MultiMedia. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.pensamultimedia.it/libro/9791255680611>
- Lo Presti, F., & Tafuri, D. (2020). La prospettiva dell'orientamento formativo. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 4(1), 82–88. <https://doi.org/10.32043/gsd.v4i1.173>
- Mannese, E. (2021). La pedagogia, scienza di confine, tra innovazione, sostenibilità e orientamento efficace. *Formazione & insegnamento*, 19(1), 24–30. https://doi.org/10.7346-fei-XIX-01-21_02
- Margottini, M. (2022). Competenzestrategiche.it: Un ambiente on line per orientare e orientarsi. *Rassegna CNOS*, 38(3), 135–147. Retrieved April 28, 2025, from https://www.cnos-fap.it/sites/default/files/articoli_rassegna/margottini_3-2022.pdf
- Marostica, F. (2008). La centralità della didattica orientativa nel processo di sostegno all'autorientamento. In M. L. Pombeni (Ed.), *L'orientamento tra passato e futuro: L'esperienza di Bologna* (pp. 75–101). Carocci.
- Maulini, C., & Miatto, E. (2023). Il Service Learning al servizio di una didattica orientativa e orientante. *Lifelong Lifewide Learning*, 20(43), 91–100.

- <https://doi.org/10.19241/III.v20i43.793>
- MIM. (2022a). *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*. Retrieved April 28, 2025, from https://www.miur.gov.it/documents/20182/6735034/m_pi/A_OOGABMI.Registro+Decreti%28R%29.0000328.22-12-2022.pdf/d634198a-8dfa-9117-9dac-282e7baff036?version=1.0&t=1672213318764
- MIM. (2022b). *Linee guida per l'orientamento*. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.miur.gov.it/documents/20182/6735034/linee+guida+orientamento-signed.pdf/d02014c6-4b76-7a11-9dbf-1dc9b495de38?version=1.0&t=1672213371208>
- MPI. (1997). *Direttiva n. 487 del 6 agosto 1997: Direttiva sull'orientamento delle studentesse e degli studenti*. Retrieved April 28, 2025, from <https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/studionline/orientamento/dpr487.htm>
- MIUR. (2009). *Circolare Ministeriale 15 aprile 2009, n. 43: Piano Nazionale di Orientamento: "Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita"*. Retrieved April 28, 2025, from https://www.istruzione.it/archivio/web/istruzione/cm43_09.html
- MIUR. (2014). *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*. Retrieved April 28, 2025, from https://www.istruzione.it/allegati/2014/prot4232_14.pdf
- Pombeni, M. L. (2008). La costruzione di una cultura comune dell'orientamento. In M. L. Pombeni (Ed.), *L'orientamento tra passato e futuro: L'esperienza di Bologna* (pp. 59–73). Carocci.
- Ricchiardi, P., Arace, A., Bertolini, S., Bruschi, B., Calandri, E., Gattino, S., Ghislieri, C., Goglio, V., Torrioni, P. M., & Verrecchia, M. (2023). *PNRR Orienta: Kit per le scuole*. Università degli Studi di Torino. Retrieved April 28, 2025, from https://www.unito.it/sites/default/files/kit_scuole_pnrr_2023.pdf
- Ricchiardi, P., Giusti, S., Marchisio Conte, M., Barana, A., & Sacchet, M. (2024). La didattica orientativa. In G. Guglielmini & F. Batini (Eds.), *Orientarsi nell'orientamento* (pp. 117–146). Il Mulino.
- Ricciardi, M. (2021). Per costruire competenze orientative: Ambienti di apprendimento e professionalità docente. *Formazione & Insegnamento*, 19(2), 138–149. https://doi.org/10.7346/fi-XIX-02-21_13
- Riva, M. G. (2020). Orientamento: Una pratica educativa tra soggettività, saperi, linee guida e condizionamenti. *Pedagogia più Didattica*, 6(2), 37–50. <https://doi.org/10.14605/PD622003>
- Sicurello, R. (2025). Orientamento attivo nella transizione scuola-università-lavoro. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching - Open Access*, 9(2), 42–60. <https://doi.org/10.3280/exioa2-2024oa19156>
- Viglietti, M. (2001). La dinamica "orientativa" della valutazione. *RASSEGNA CNOS: Problemi esperienze prospettive per la formazione professionale*, 17(2), 64.
- Zanetti, M. A. (2020). Il tema dell'orientamento nella formazione degli insegnanti. In *Imparare a insegnare: Formazione e didattica per la scuola. Atti del Convegno GEO 2017* (pp. 55–59). <https://doi.org/10.1285/i9788883051616p55>
- Zanniello, G. (2020). Tipologie di ricerca didattica in Italia (2016–2018). In P. Lucisano (Ed.), *Ricerca, scenari, emergenze su istruzione, educazione e valutazione: Atti del Convegno Internazionale SIRD (Tomo 1)* (pp. 32–43). Pensa MultiMedia. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.pensamultimedia.it/download/1845/41efc5507cf1/03-01-sird-tomo-1.pdf>
- Zanniello, G., & Di Vita, A. (2020). La progettazione del sé professionale alla fine dell'adolescenza. In P. Lucisano (Ed.), *Ricerca, scenari, emergenze su istruzione, educazione e valutazione: Atti del Convegno Internazionale SIRD (Tomo 1)* (pp. 73–81). Pensa MultiMedia. Retrieved April 28, 2025, from <https://www.pensamultimedia.it/download/1845/41efc5507cf1/03-01-sird-tomo-1.pdf>