

# QUADERNO N. 15

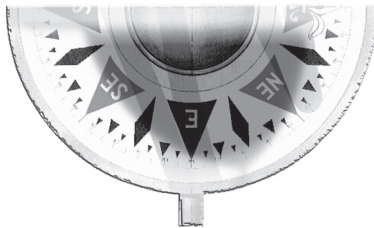
**SERIE: I QUADERNI DELLA VALTIBERINA TOSCANA**

Atti di convegni, studi, ricerche, saggi, testi poetici, narrativi,  
teatrali a cura di docenti e/o studenti, in collaborazione con le  
istituzioni scolastiche, civili e culturali del territorio

**Liceo Città di Piero**

**in collaborazione con  
Studio Associato “Prevenire è possibile” e Assoservizi**

# ***Orientare Perché***



a cura di Matteo Martelli

*Sansepolcro 2005*

## NOTA DELLA REDAZIONE

Si pubblicano i testi di introduzione e di riflessione elaborati nel corso della realizzazione del Progetto Orient.Ar 2005 destinato ai ragazzi delle prime del nostro Istituto nell'a.s. 2004/2005.

**In copertina:** “La bussola” opera di S.L. Vinci

In redazione: Matteo Martelli, Giuliana Maggini, Enzo Papi, Gabriella Rossi

Supplemento al periodico “Bibliomedia” del Liceo “Città di Piero”  
(Autorizzazione del Tribunale di Arezzo , V.G. n°611 – Registro Stampa n. 9/2001)

Direttore Responsabile: Matteo Martelli

# Indice

Matteo Martelli *Presentazione* \_\_\_\_\_ 7

## INTRODUZIONE

Vincenzo Masini *Come e perché l'orientamento è diventato il teorema intorno al quale si riscrive oggi molta pedagogia* \_\_\_\_\_ 11

## PARTE PRIMA

### Il Progetto Orientamento

Emanuela Mazzoni *Il Progetto Orient. Ar 2005* \_\_\_\_\_ 31

Lorenzo Barbagli *L'orientamento e il counseling* \_\_\_\_\_ 37

## PARTE SECONDA

### Dalla parte degli studenti

Lorenzo Barbagli *Consigli di un orientatore a ragazzi disorientati* \_\_\_\_\_ 43

Emanuela Mazzoni *Essere un Counselor* \_\_\_\_\_ 53

Daniele Masini *Cause, modi, conseguenze* \_\_\_\_\_ 59

Marco Patrussi *Migliorare il proprio futuro* \_\_\_\_\_ 63

*Postfazione*  
di Valiano Sbaragli \_\_\_\_\_ 67

Spunti bibliografici \_\_\_\_\_ 71





**Matteo Martelli\***

**Presentazione**

Un quaderno sull'orientamento promosso da un'istituzione scolastica ci pone dinanzi ad alcuni quesiti ineludibili. Innanzitutto, ci sembra preliminare precisare che per noi l'attività di orientamento non si esaurisce nelle indicazioni e nelle informazioni fornite – in entrata – ai ragazzi che intendono iscriversi ad uno degli indirizzi dell'Istituto e – in uscita – ai giovani, nell'ultimo segmento di frequenza del quinquennio, che intendono cercare uno sbocco professionale o iscriversi ad una facoltà universitaria. Orientare è sostenere il processo di crescita del ragazzo, di costruzione dell'identità personale, di progettazione del futuro. E, quindi, l'azione dell'orientamento è trasversale alle discipline curriculari, accompagna gli studenti nei cinque anni di scuola secondaria superiore, è animata dall'ispirazione educativa che sorregge il lavoro docente nella sua complessità. Potremmo concludere queste prime riflessioni affermando che, in effetti, ogni opera di istruzione, educazione e formazione non può non configurarsi come attività di orientamento nella dimensione precedentemente indicata.

Il secondo aspetto da chiarire è stato giustamente evidenziato, nell'*Introduzione*, dal Prof. Vincenzo Masini. Nella società complessa in cui viviamo – centrata sui valori del denaro e dello scambio – con la prospettiva per i giovani di una disoccupazione o sottoccupazione di lunga durata, in ambienti dominati dalla precarietà dei rapporti, l'orientamento non è un optional di volentieri, bensì la chiave di volta per rispondere agli stati di disagio diffuso e per agire nella direzione di un sostegno consapevole che renda i nostri ragazzi capaci di leggere le contraddizioni del sociale e diventare protagonisti nelle scelte e nella costruzione del proprio essere e del proprio futuro. La scuola non sempre risponde agli obblighi che la società le assegna. Sfugge ai suoi compiti istituzionali, crea disorientamento e delusione, produce malessere a cui non è facile porre rimedio. L'équipe dei docenti generalmente ritiene che la propria responsabilità è circoscritta alla conoscenza dei contenuti disciplinari, e alla conseguente trasmissione di essi, e non può riguardare il “destino” dei giovani.



La responsabilità del docente sembra così esaurirsi nell'accezione della "disciplinarietà". Mentre occorre prendere coscienza che, come l'essere umano consiste nell'incontro con altri esseri umani, così l'essenza del lavoro docente è nella relazione educativa. Senza l'incontro docente/studente non scatta il coinvolgimento emotivo e difficilmente si dà apprendimento efficace.

Collocare il processo dell'insegnamento/apprendimento nella dimensione dell'orientamento vuol dire attivare la partecipazione consapevole dell'allievo, superare le divisioni "disciplinistiche" e promuovere percorsi di istruzione/educazione/formazione che rendano lo studente costruttore delle sue conoscenze e delle sue competenze, capace di guardare al di là del pur essenziale patrimonio consegnatoci dalla tradizione della nostra cultura e di quella di altri (artistica, spirituale, scientifica, civile) e "agito" dall'équipe pedagogica a cui gli allievi sono affidati. D'altra parte un insegnamento in dimensione orientativa non può prescindere dalla conoscenza del soggetto in apprendimento, delle sue attitudini, della tipologia della sua intelligenza, del suo stile cognitivo. Anzi è un insegnamento orientato alla "persona", basato sull'attivazione della personalità dell'allievo, capace da un lato di rispondere ai suoi bisogni e dall'altro attento a mettere in moto l'insieme delle "qualità" del soggetto in apprendimento.

E' agevole osservare nella scuola come si manifesta il fenomeno dell'insuccesso e della conseguente dispersione. Soprattutto nei primi anni del quinquennio della secondaria superiore si evidenzia il gap tra le attese dello studente e la risposta dell'istituzione. Non si incontrano gli "sguardi" degli attori nell'aula scolastica. Si verifica una dissipazione di risorse. Non si alimenta la relazione educativa e la sfida si risolve in una *débâcle*. La "sconfitta" è registrata nel risultato finale. Ma le premesse interrogano la famiglia, la scuola di provenienza e la scuola che accoglie. Sappiamo che non ci sono ricette nel campo minato dell'educazione. L'esperienza ci insegna a diffidare delle teorie miracolistiche. Il processo di apprendimento è lento, faticoso, contraddittorio. Non si attiva – però – se non c'è fiducia nella persona che ci guida. E la persona che ci guida può alimentare o bruciare nel nascere la fiducia. La contraddizione può avere una soluzione nella professionalità del docente, che assurge a guida, a sostegno, ad esempio per gli allievi, che si sentono – a loro volta – valorizzati nella loro individualità e nella loro dignità di persone.

Il Progetto Orient.Ar – come è raccontato nella Parte Prima e nella Seconda del quaderno - è stato un tentativo di esplorazione delle potenzialità degli allievi del nostro liceo e insieme una ricerca della ricchezza delle risorse



che l'ambiente scolastico (docenti, studenti, genitori) mette in campo. I giovani ricercatori dell'equipe di "Prevenire è possibile", guidati con sapienza dal Prof. Masini, hanno registrato le "onde" più significative dell'ambiente osservato ed hanno messo a disposizione dei lettori il risultato del loro lavoro, fornendoci indicazioni importanti di metodo e di contenuto.

Nella *Postfazione* il Prof. Valiano Sbaragli, da anni punto di riferimento dell'attività di orientamento promossa nel liceo, con una serie di lucide considerazioni opera un efficace collegamento tra le suggestioni emerse dall'esperienza di ricerca e la "storia" delle iniziative di orientamento praticate nel nostro istituto.

\* E' dirigente scolastico del Liceo "Città di Piero". Nato a S. Marco in Lamis (FG) il 29 nov. 1942, dopo aver frequentato il Liceo classico "Pietro Giannone" della città natale, ha studiato a Urbino, dove si è laureato – relatore Claudio Varese - con una tesi su Nievo (cfr. il saggio *Due momenti dell'ideologia nieviana*, in "Belfagor", f. V, 1970), e, negli anni Settanta, ha svolto attività di ricerca letteraria presso l'Università di Firenze e l'Università di Siena. Ha coltivato gli studi letterari e l'interesse per le arti figurative negli anni Ottanta e Novanta (cfr. il vol. *Arezzo. Guida storico-artistica*, Aretia, 1982). Ha collaborato e collabora a riviste e periodici di cultura. Ha svolto e svolge attività di ricerca, formazione e consulenza per le Università (Siena, LUISS) e per il MIUR (Monitoraggio dell'Autonomia, R.I.So.R.S.E.).







Vincenzo Masini\*

Introduzione

## COME E PERCHÉ L'ORIENTAMENTO È DIVENTATO IL TEOREMA ATTORNO AL QUALE SI RISCRIVE OGGI MOLTO DELLA PEDAGOGIA

Il processo di sviluppo nella società del terzo millennio passa attraverso la formazione di nuove contraddizioni la cui principale è quella tra soggetti integrati e no. L'integrazione ha assunto oggi la forma di un inserimento attivo e protagonista, con elevati costi da parte dei soggetti per poter essere in regola con le modalità assunte dalle amministrazioni e dai riconoscimenti. Nel contesto della globalizzazione non valgono più le stratificazioni sociali della borghesia e del proletariato, ma quelle tra integrazione e marginalità, garanzia del lavoro e non garanzia. La profezia annunciata su "Der Spiegel" è allarmante: a fronte di un mondo con il 20 per cento di occupati ci sarà un 80 per cento di disoccupati. Ben chiaro che per occupati si intendono soggetti con un ruolo forte nel sistema, mentre per disoccupati soggetti connessi ai sistemi di *titentertainment* (dove *Tit* sta per "seno" ovvero aggancio nutritivo al sistema mediante divertimento, animazione, spettacolarizzazioni, dipendenze televisive e da video giochi e quant'altro).

Il contributo dell'orientamento nella gestione di tale possibile scenario verte sulla possibilità di individuare modelli di attività e di lavoro nei quali gli uomini possano realizzare il massimo del loro protagonismo, in netta contrapposizione con i fenomeni in corso nelle società complesse, ovvero la virtuale pluralizzazione delle chance e la loro scarsa realizzabilità. In altre parole sono offerte ai soggetti giovani molte opportunità apparenti sui mass media, vengono loro mostrate come allettanti e di facile realizzazione professioni capaci di dare un alto reddito, una buona soddisfazione personale nel lavoro e una immagine di sé significativa ed allettante, ma non viene detto che per raggiungere tali obiettivi di realizzazione si passa attraverso una selezione impressionante e feroce.

Chi non riesce in tali realizzazioni è costretto alla "flessibilità" nel lavoro che significa una continua selezione e un processo di continuo cambiamento senza sicurezza. Il che sarebbe per molti versi un processo positivo se tale flessibilità concernesse quei posti di lavoro all'ombra delle amministrazioni che

sono diventati i luoghi di gestione della nuove forme del potere amministrativo, capace di contrastare e contenere anche le più forti e lucide iniziative sul piano politico. Invece la flessibilità sembra tutta orientata altrove: non ci sono flessibili con successo. Ci sono solo flessibili emarginati o *Gli inflessibili*, e cioè i “bruciati”. L’idea di realizzare un modello di orientamento capace di “rendere capaci” le persone (traduzione del concetto di empowerment) nasce dalla necessità di contrastare il disagio nelle sue diverse forme e di vedere i ragazzi come possibili protagonisti e non come oggetto di misure e di dispositivi. O, almeno, non solo di quelli. Quelli (gli strumenti pratici dell’orientamento) possono essere un valido supporto per una riflessione che sappia far crescere e riflettere i giovani orientabili sulle loro potenzialità e sugli universi di realizzazione possibili.

L’adolescenza è un periodo della vita, compreso tra la fanciullezza e l’età adulta, denso di cambiamenti corporei, mentali e relazionali. La maggior parte degli psicologi colloca questo periodo tra gli 11-12 anni e i 18-19, ma può durare fino a 25-26 anni. La pubertà è un indicatore d’inizio molto evidente. Il suo termine dovrebbe coincidere con la realizzazione dell’uomo adulto, anche se questa espressione nei contesti attuali di vita ha perso molto del suo senso. L’età adulta dovrebbe contemplare l’acquisizione di un ruolo sociale maschile o femminile e lo sviluppo della propria identità; il conseguimento dell’indipendenza affettiva dai genitori; il possesso di un personale sistema di valori e di una coscienza etica come guida al proprio comportamento; infine un incredibile balzo cognitivo che conduce a stabilizzarsi sul pensiero astratto e sui ragionamenti ipotetico-deduttivo.

La crisi della possibilità di realizzare queste forme di socializzazione secondaria, che non competono alla famiglia la cui funzione è quella di rappresentarsi come il mondo della vita con le sue certezze affettive indubitabili, è espressa con efficacia nel fenomeno che maggiormente mette in crisi la scuola come istituzione: la dispersione scolastica. La perdita di alunni e del loro interesse è una dissipazione delle risorse che significano “occasioni perdute” di socializzazione, dove i giovani sembra non riescano a seguire il ritmo e i tempi dell’apprendimento e, dopo diverse tappe come la non frequenza, lo scarso interesse per le attività scolastiche, i ritiri ufficiali, le ripetenze, la scuola privata, ecc. lasciano la scuola, ammalati di “mal di scuola”. Il fatto di restare fuori dal ciclo di scolarizzazione conduce apertamente verso la marginalizzazione, intesa nel senso sopraindicato, ma costituisce anche un indicatore per gli altri che a

scuola sono rimasti circa la concreta separazione dei mondi di vita, di studio e di lavoro a cui i giovani dovranno adeguarsi.

In questo quadro, dopo aver compreso che l'empowerment è un processo che non si realizza da solo nell'ambiente scolastico, e che si realizza fuori dalla scuola con maggior difficoltà, il teorema di fondo dell'orientamento è che questo modello di approccio, personale e sociale, può essere il processo centrale attraverso cui si riesce a dare senso ai percorsi di studio, in vista della realizzazione della persona. Laddove prevalga il disorientamento nelle pratiche di studio emergono i primi fenomeni della marginalità che sono ben visibili dalle tipologie di reazione alla bocciatura che i ragazzi esprimono:

- I delusi-illusi: sono coloro che fino alla fine speravano nella magnanimità dei docenti e che per questo vengono disillusi rendendosi facili prede di depressione e desideri suicidi. Per aiutare questo tipo di alunni è necessario, oltre al sostegno psicologico scolastico e soprattutto familiare, anche un intervento di ri-orientamento e di rivalutazione dei propri progetti futuri.

- Irriducibili-aggressivi: sono coloro che hanno un atteggiamento di sfida e di aggressività nei confronti dei professori, coloro a cui non importa il fatto di essere stato bocciati.

- Alcuni hanno una scissione tra il dolore per la bocciatura e l'indifferenza. Questa scissione è un sintomo di disagio profondo proprio di questa fase adolescenziale.

- Il maggior numero di studenti manifesta una normale tristezza e ammette la propria responsabilità nella bocciatura.

## **POSTE LE CARATTERISTICHE DEL TEOREMA È ORA IMPORTANTE DISCENDER**

### **1. NEI METODI.**

*Nelle superiori* l'orientamento è strutturato mediante

- a) Intervento sulle classi finalizzato alla emersione dei condizionamenti
- b) Distribuzione dei questionari
- c) Ricerca intervento sul destino sociale dei diplomati
- d) Gestione dell'incontro con i testimonials
- e) Verifica dei risultati del progetto mediante colloqui con gli studenti e con le loro famiglie (quando richiesto).

*Nelle medie inferiori* il progetto riguarda il potenziamento degli apprendimenti, in particolare negli ambiti di maggiore rilevanza e difficoltà linguistiche e logico-matematiche, attraverso la strategia dei laboratori, dei piccoli gruppi, dell'aggregazione per interessi e per fasce di livello.

## **2. Nei contenuti.**

- a) Considerare l'orientamento come un processo educativo che tende a far emergere sia le dimensioni dello sviluppo della persona, sia l'orientamento alla professione, sia le capacità di scelta e decisione del singolo soggetto
- b) Gestire la somministrazione di test allo scopo di raccogliere indicazioni che facilitino il dialogo educativo con il soggetto non utilizzandolo come unico strumento tecnico per dare indicazioni sul percorso di studio e di lavoro.
- c) Contestualizzare l'orientamento alle potenzialità del territorio ed alle discussioni informali sulle scelte attuate nei gruppi di riferimento. A questo fine si collega l'orientamento alla ricerca-intervento ed alla discussione orientante nei gruppi di incontro.

## **3. Nelle sue forme di realizzazione.**

### **La comunicazione in classe: l'insegnante e gli alunni.**

**La comunicazione, oltre che modulare le relazioni con gli altri, struttura i processi cognitivi ed affettivi, è una dimensione da rivalutare, in parte da riscoprire, presso i giovani e presso i docenti.**

I temi della comunicazione sono diventati un argomento centrale in ogni discussione sulla didattica e sui processi educativi in generale. Oggi le competenze comunicative e relazionali dell'insegnante sono giudicate importanti almeno quanto quelle disciplinari. La comunicazione è un elemento fondamentale del lavoro dell'insegnante, indispensabile per promuovere il passaggio di conoscenze e competenze ma anche per creare un clima cooperativo che renda l'apprendimento più piacevole ed efficace.

Un numero crescente di insegnanti giunge a riconoscere che uno dei contributi chiave per un efficace apprendimento dei ragazzi è un clima nella classe di positivo sostegno. Ciò significa creare nelle nostre classi un'enfasi sul

vivere interpersonale in modo che i ragazzi abbiano l'opportunità di sviluppare una coscienza dell'effetto che le esperienze nella classe stanno avendo su di loro.

Come osservano Canfield e Wells in *100 Ways to Enhance Self Concept in the classroom*. “Gli studenti hanno un interesse riguardo all'ambiente emozionale della classe. Gli insegnanti e gli studenti dovrebbero trovarsi insieme e discutere liberamente di cooperazione e competizione, fiducia e paura, apertura e rifiuto e così via. La discussione in incontri di classe di questi ed altri argomenti aiuta a creare il tipo di clima che stimola una crescita totale degli alunni”.

Anche se nella maggior parte delle scuole dell'obbligo oggi si dispongono i mobili in modo da agevolare l'interazione fra i ragazzi, una buona parte delle classi nelle scuole secondarie è ancora organizzata in file di banchi rivolti tutti nella stessa direzione. “Se la tua classe deve ospitare laboratori per l'interazione anche i mobili devono agevolare lo scopo”. Le nuove scuole stanno riflettendo sempre più questa direzione disponendo di tappeti, sedie più comode, schermi, zone calme e della presenza di piante, mostre vivaci e interessanti e di lay-outs (addobbi) flessibili.

Nella comunità scolastica la comunicazione può essere definita come un processo di condivisione delle informazioni attraverso l'utilizzazione di un insieme di regole comunemente accettate e non è solo un “fare pratica insieme”, ma soprattutto un'interazione creativa per il raggiungimento di un fine comune: la crescita dell'allievo e dell'insegnante.

L'istituzione dei “curricoli verticali” richiede agli insegnanti nuove e più efficienti abilità comunicative. L'insegnante vive ed opera nella comunicazione e parte del suo lavoro è proprio quello di essere il centro di ogni azione comunicativa, mettendo alla prova le capacità relazionali e quindi la sua intelligenza interpersonale (Gardner, 1991). Ci sono diverse ragioni per le quali un insegnante dovrebbe essere consapevole di quali siano i messaggi non verbali che circolano all'interno della classe. La prima riguarda il fatto che la consapevolezza rende l'insegnante più attento ai messaggi che lo studente gli invia. La seconda è legata al fatto che in questo modo l'insegnante riesce ad essere più efficace nella comunicazione delle informazioni didattiche. Infine, questo livello di comunicazione è in grado di implementare il grado di vicinanza psicologica percepita tra studente ed insegnante. Le aree nelle quali si può migliorare la propria comunicazione non verbale riguardano: contatto oculare,

espressioni facciali, gestualità, postura ed orientamento del corpo, prossemica, atti paralinguistici, umorismo.

Le teorie sulla decodifica imitativa (Ekman, 1995) spiegano che lo stato d'animo dell'insegnante si lega all'argomento spiegato con una specifica emozione. La mancanza di **gestualità** durante l'eloquio può rendere l'insegnante rigido e noioso agli occhi dell'audience. Ci sono molti messaggi che inconsciamente si trasmettono attraverso la **postura e l'orientamento del corpo**. In alcuni casi camminare per la classe permette di raggiungere ogni studente e riattivare un'attenzione calante. Anche alzarsi in piedi all'improvviso in concomitanza dell'esposizione di un concetto importante può rendere più efficace la propria comunicazione. In generale, una posizione eretta ma non rigida e il busto leggermente proteso in avanti comunicano agli studenti che siete 'avvicinabili', ricettivi ed amichevoli. Altro elemento importante è parlare agli studenti faccia a faccia, evitando di rivolgersi a loro con la schiena voltata o guardando il pavimento. Ci sono delle precise norme culturali che riguardano la **prossemica** e cioè la distanza culturalmente più adeguata per ogni tipo di interazione (Hall, 2001). Queste norme implicite valgono anche con gli studenti. Una distanza interpersonale troppo ridotta può creare fastidio come una distanza eccessivamente grande può far sentire lo studente completamente escluso dalla vostra comunicazione. Gli **atti paralinguistici** sono un aspetto della comunicazione non-verbale che riguarda degli elementi vocali come: tono, ritmo, timbro, volume, cadenza.

Le modalità della comunicazione nella classe debbono essere legate a partire dalla analisi delle intelligenze, degli stili di apprendimento e della personalità collettiva della classe. Intelligenze e stili di apprendimento rimandano direttamente alle problematiche dell'orientamento: infatti presuppongono la capacità di individuare e riconoscere i modelli mentali sottostanti alle diverse personalità degli allievi (che è lo specifico del lavoro dell'orientatore).

L'intelligenza è considerata da alcuni studiosi un'abilità unitaria e da altri composta di abilità cognitive multiple e relativamente indipendenti. Basti qui ricordare le 37 facoltà di Gall, i 120 vettori della mente di Guilford, le 7 abilità primarie di Thurstone, contro il Fattore G di Spearman, in tempi di polemica durissima sul tema dei test mentali. Cattell, ad esempio, distingue tra intelligenza fluida: consiste in abilità come la memoria, il problem-solving, ecc.; e intelligenza cristallizzata: consiste in tutto il sapere culturale accumulato. Secondo Cattell, queste due forme d'intelligenza avrebbero uno sviluppo molto differente nel

corso degli anni. Quella fluida andrebbe incontro ad un rapido declino. Spearman assume invece che esista un'intelligenza generale (noto come *fattore G di Spearman*), che comprende varie prestazioni di pensiero, ragionamento, abilità verbali e numeriche, e una serie in parte numerosa di fattori specifici, legati all'esecuzione di compiti determinati (ad esempio le abilità legate all'ortografia). Sternberg distingue tre tipi fondamentali d'intelligenza: analitica comprendente la capacità di analizzare, esaminare i dettagli e formulare i giudizi; creativa, consistente nella capacità d'immaginare e produrre nuove idee; pratica: ossia la capacità di organizzare, realizzare ed applicare progetti mirati ad obiettivi concreti.

Per Johnson-Laird gli esseri umani non sono macchine logiche, non elaborano tavole di verità e vi cercano il risultato; non usano regole d'inferenza e tuttavia ragionano, anche senza logica. Per quest'aspetto del problema della problematica razionalità umana Johnson-Laird propone il costrutto dei modelli mentali. "Un modello mentale, diversamente da una rappresentazione proposizionale, non ha una struttura sintattica che possa venire scelta ad arbitrio; la sua struttura gioca un ruolo rappresentazionale diretto, poiché la struttura del modello mentale deve essere analoga a quella del corrispondente stato di cose nel mondo, a come noi lo percepiamo o concepiamo. La verifica della proposta, attraverso un programma per computer, consente di riconoscere come, mediante l'ausilio dell'analisi accurata del ragionamento sillogistico, l'esecuzione d'esperimenti con soggetti d'età diversa e diversa competenza, e la simulazione al computer, egli abbia potuto produrre una teoria del ragionamento che chiarisce un problema fondamentale della ricerca e della riflessione umana, quello del livello di razionalità dell'essere umano, consentendo con ciò stesso di rivedere la mente non più come un blocco unitario che segue la legge universale della logica razionale, ma come una realtà più problematica e attiva, che utilizza risorse di cui dispone, secondo il grado d'utilità e convenienza, risorse che possono esser parole, immagini, ibridi".

Ricercatori come L.L. Thurstone e J.P. Guilford sostennero che l'intelligenza poteva essere più propriamente definita come una serie di fattori abbastanza indipendenti fra loro. In anni recenti un certo numero di ricercatori, soprattutto grazie alle scoperte fatte nel campo dell'intelligenza artificiale, della psicologia dello sviluppo e della neurologia, hanno avanzato l'idea che la mente consista di parecchi moduli indipendenti o "intelligenze". Uno dei modelli più utili nella sua applicazione all'orientamento è quello di Gardner. Gardner senza



prendere partito in maniera decisa rende comprensibile il suo punto di vista intorno alla controversa questione del fattore unico e delle molte componenti dell'intelligenza, assumendo in maniera del tutto provvisoria il termine stesso d'intelligenza, ritenuto equivalente di potenzialità cognitive, abilità cognitive, competenza cognitiva. Insieme ai suoi i colleghi David Feldman, David Olson, Gavriel Salomon considera le intelligenze e non l'intelligenza, poiché elaborazioni d'informazioni secondo sistemi di simboli differenti, ma si tratta di intelligenze che vanno costruendosi in contesti culturali precisi, contesti che pongono all'individuo domande ben definite, che esigono la transizione dalle semplici intelligenze naturali al loro intreccio nella cultura compiuta.

Gardner segnala sette intelligenze naturali o pure e avverte che si tratta di un'assunzione di comodo. Le sette intelligenze (che potrebbero essere di più o di meno) che si organizzano secondo i sistemi di simboli, non sono rintracciabili allo stato naturale; il loro destino è di intrecciarsi tra loro, con l'eventuale prevalenza dell'una sull'altra, ma, di fatto, con la compresenza di esse.

Queste intelligenze sono:

1. intelligenza linguistica (come quella dei poeti);
2. intelligenza logico-matematica (come quella degli scienziati);
3. intelligenza musicale (come quella dei compositori);
4. intelligenza spaziale (come quella degli scultori o dei piloti d'aereo);
5. intelligenza corporeo-cinestetica (come quella degli atleti o delle danzatrici);
6. intelligenza interpersonale (come quella dei commercianti o degli insegnanti);
7. intelligenza intrapersonale (come quella delle persone che conoscono molto bene se stesse e con se stesse hanno un buon rapporto).

A queste sette intelligenze, ne ha aggiunta un'ottava, che ha chiamato "intelligenza naturalistica", riferita alla capacità di riconoscere e trattare piante, animali e altre parti dell'ambiente naturale. E' importante che gli insegnanti siano consapevoli dell'esistenza di diversi tipi d'intelligenza e ne conoscano le caratteristiche per scegliere conseguentemente gli stili comunicativi più efficaci per i propri allievi e consigliare loro i metodi di studio più opportuni.

Ribadisco che mi riferisco al modello di studio delle intelligenze multiple di Gardner, che in un suo libro del 1983 ha descritto i sette tipi d'intelligenza (o *formae mentis*) sopracitati: linguistica, musicale, logico-matematica, spaziale, cinestetica, intrapersonale, interpersonale. Tale modello muove dalla critica al

concetto monodimensionale dell'intelligenza, tipizzato da Alfred Binet e Theodore Simon nel test del Q.I. all'inizio del XX secolo. I test d'intelligenza erano ottenuti somministrando quiz logici ad un campione della popolazione ("campione di standardizzazione") e organizzando una scala di intelligenza in base al punteggio medio ottenuto da questo gruppo di riferimento.

Il primo test d'intelligenza fu redatto nel 1905 dal francese Binet su commissione delle autorità scolastiche per schedare i bambini e indicare tra loro chi avrebbe avuto bisogno di un insegnamento differenziato. Binet elaborò così una scala dell'età cronologica. L'americano Stern, su queste premesse, fondò il concetto di quoziente intellettivo, Q.I.: il Q.I. è il rapporto tra età mentale ed età cronologica moltiplicato per 100.  $Q.I. = E.M. / E.C. \times 100$ . Se il Q.I. è uguale a 100 lo sviluppo mentale dell'individuo è considerato normale; se è inferiore o superiore a 100, l'individuo è considerato rispettivamente più o meno sviluppato intellettualmente. Ad esempio: Q.I. 50 - 70 significa un ritardo mentale lieve, Q.I. 25 - 50 un ritardo mentale medio, Q.I. 0 - 25 un ritardo mentale grave. Subito dopo la comparsa, del primo test per misurare l'intelligenza in termini di Q.I. si sono susseguiti innumerevoli studi che hanno affermato un'elevata ereditabilità del Q.I..

La scala di Binet fu introdotta anche in America; lì venne ritarata in base ad un campione di standardizzazione estratto tra la popolazione americana e ritarata nel 1937, 60, 72.

I test d'intelligenza hanno il difetto di far risaltare solo le intelligenze linguistiche e logico- matematiche, e, all'interno dei domini disciplinari "linguistico" e "matematico", solo alcuni ambiti di conoscenza e d'abilità (il calcolo combinatorio piuttosto che gli algoritmi, la grammatica linguistica piuttosto che la comprensione linguistica intuitiva, l'ottica piuttosto che la termodinamica, ecc.).

Inoltre essi misurano il rendimento relativo a quel particolare compito, in quella determinata circostanza: l'esecuzione è, infatti, condizionata da tratti della personalità, quali timidezza, ansia, emotività e motivazione.

Nell'area dei test d'intelligenza c'è una grande diatriba tra coloro che, come C. Spearman, seguono l'idea di un fattore d'intelligenza generale "g" e coloro che, come L.L. Thurstone, postulano una famiglia d'abilità mentali primarie identificabili in: comprensione verbale, facilità di parola, facilità di calcolo, visualizzazione spaziale, memoria associativa, rapidità di percezione e ragionamento. Secondo la teoria di Spearman, l'intelligenza è basata su due tipi

di fattori: uno generale (g) ed uno specifico dei particolari campi conoscitivi (verbale, quantitativo e spaziale); chi raggiunge un elevato punteggio in un test di capacità mentale, dovrebbe esser ugualmente bravo nei test che misurano le capacità.

Di parere opposto è Guilford, il quale sostiene l'inesistenza di un fattore "g" d'intelligenza generale, confermando la tesi delle abilità selettive. Non esiste una sola intelligenza, cioè, ma diversi tipi di essa. Precedentemente alla nascita del concetto d'intelligenze multiple F.J. Gall localizzava in aree specifiche del cervello 37 facoltà ed attribuiva a ciascuna poteri mentali differenti e varietà di memorie specifiche; il filosofo Paul Hirst categorizzava la conoscenza in: matematica, scienze fisiche, comprensione interpersonale, religione, letteratura e belle arti, morale e filosofia.

Ma vediamo nel dettaglio le caratteristiche dei sette tipi d'intelligenza descritti da Gardner.

**Intelligenza linguistica:** serve a convincere, ricordare, spiegare e riflettere sul linguaggio stesso; essa implica espressività, che culmina nella facondia o nelle sfide verbali con giochi di parole.

**Intelligenza musicale:** si distingue dalla precedente, pur essendo uditivo-vocale, perché non è strettamente connessa al mondo degli oggetti fisici; la composizione musicale è possibile attraverso l'immaginazione uditiva che rielabora un tema distinto e preciso. L'immaginazione si fonda su materiale assorbito precedentemente, su cui è costruita la competenza musicale di melodie, ritmi, armonia e colori tonali.

**Intelligenza logico matematica:** si fonda sullo sviluppo del ragionamento come riconoscimento della natura delle connessioni tra proposizioni. L'astrazione è capacità di manipolazione di lunghe catene di ragionamento: dapprima l'idea del numero stesso, poi l'algebra che introduce variabili al posto dei numeri, poi le funzioni, in cui una variabile ha un rapporto sistematico con un'altra variabile. La gestione delle lunghe catene di ragionamenti produce l'innesco dell'intuizione esaltante, che si accompagna al momento del successo nel trovare soluzioni.

**L'intelligenza spaziale** concerne l'analisi dello spostamento e della posizione degli oggetti nello spazio ed è connessa alla capacità di percepire una forma o un oggetto; essa è vista come l'altra intelligenza, contrapposta a quella linguistica. Per Piaget il frutto della comprensione sensomotoria riguarda l'apprezzamento delle traiettorie e la capacità di orientarsi in vari luoghi mediante immagini mentali, già attiva al termine della prima infanzia. Le ricerche sul

vissuto dei ciechi dimostrano che l'intelligenza spaziale non dipende dal sistema visivo (misura dello spazio a passi o con le dita, orientamento, ecc.). L'intelligenza spaziale è indispensabile per la costruzione mentale di rappresentazioni immaginate: la scoperta della doppia elica del DNA di Watson e Crick, le rappresentazioni pittoriche, scultoree e architettoniche, per esempio.

**L'intelligenza corporeo-cinestetica** implica un forte controllo da parte del cervello su tutti i muscoli del corpo per coordinarli. Forme mature d'espressione corporea sono la danza, la recitazione, lo sport, le abilità manuali. L'intelligenza cinestetica non è solo relativa al suo sviluppo corporale, ma riguarda la percezione dei movimenti nello spazio. Nella dimensione spaziale si combina con l'intelligenza spaziale e le possibilità di visualizzazione del movimento nello spazio: riguarda la capacità di prevedere le traiettorie, gli spostamenti che avvengono a seguito della pressione di forze, le velocità e le accelerazioni. L'applicazione al sé implica una disposizione all'autocontrollo, l'applicazione ai movimenti altrui implica la capacità di previsione e l'intuizione dell'esito dei movimenti.

**L'intelligenza intrapersonale** riguarda la conoscenza del sé, delle proprie emozioni e dei propri sentimenti.

**L'intelligenza interpersonale**, che è connessa a quella intrapersonale, è attiva nel rapporto con gli altri, riguarda la capacità di rilevare e far propri i vissuti d'altri individui. Essa è determinata dalla propensione alla vicinanza ed alla relazione interpersonale.

Ognuno di noi può riconoscersi in più di una delle forme mentali sopra descritte. Ad esempio, a chi ultimamente gli chiese quali sono i tratti essenziali di un "capo", Gardner rispose in questo modo:

“Un capo è una persona che può volontariamente provocare un cambiamento nel suo territorio. E' molto diverso da un manager, il cui scopo è mandare avanti l'azienda senza particolari intenti di rinnovamento generale. Per cambiare le cose non con la forza ma con la persuasione, il leader deve essere innanzi tutto un efficace affabulatore, uno che sa raccontare com'è il presente, dove vogliamo andare e perché. Ciò significa che il capo deve possedere abilità linguistica ma anche capacità di capire gli altri, di entrare nella mentalità della gente per vedere in che cosa crede e cosa potrebbe farle cambiare idea. Inoltre deve in qualche modo incorporare nella sua vita le cose di cui parla. Se uno dice: «dobbiamo imparare a vivere con l'informatica» ma non ha mai toccato un computer, appare incoerente e non autentico. Infine, i

grandi leader sono in grado di fornire alla gente risposte su questioni fondamentali come: perché siamo al mondo, che cosa ci riserva il futuro, che significa essere un buon cittadino eccetera”.

Mi sono chiesto in quale tipo d'intelligenza sono incluse queste ultime caratteristiche, e forse la risposta sta nelle parole che Gardner ha pronunciato rispondendo a chi gli chiese che cosa fosse cambiato dal 1983 ad oggi nella sua teoria delle intelligenze multiple: “Mi sono convinto dell'esistenza di un'intelligenza *naturalistica* che ci fa riconoscere le cose della natura e forse di un'intelligenza *esistenziale*, per le grandi questioni, la religione, lo spirito e oltre; insomma, una intelligenza *filosofica*”.

Ai fini di una semplificazione didattica il modello di Gardner è stato sintetizzato in tre processi cognitivi d'intelligenza: ordinativa, intuitiva e descrittiva.

Per intelligenza schematica (**ordinativa**) s'intende quel processo di comprensione che necessita di ordine e di logica consequenziale. Implica uno studio metodico ed ordinato, la necessità di ripetere gli argomenti e la possibilità di far ricorso ad una grande memoria; infatti, l'intelligenza ordinativa, strutturando, schematizzando e comprimendo un gran numero di dati, può consentire un più facile accesso e di conseguenza sviluppare grande capacità di memoria.

Il secondo ambito, detto **intuitivo**, è quello tipico di soggetti che apprendono intuitivamente, provano piacere nella comprensione immediata, ma non approfondiscono e quindi non ancorano in profondità. Il metodo di studio è di interpretare i dati secondo personali modelli all'interno dei quali ricollocare il sapere.

L'intelligenza **descrittiva** concatena gli elementi gli uni con gli altri, storicizza la comprensione in eventi e momenti e implica un metodo di studio che ha necessità di avere di fronte tutto il materiale necessario. Il soggetto caratterizzato da tale tipo d'intelligenza riesce ad avere lo sguardo di insieme dell'oggetto dello studio, ma ad esso sfuggono le deduzioni e le intuizioni.

Naturalmente ognuno di noi può avere caratteristiche di comprensione in più di un ambito, ma ce n'è uno in cui esse sono prevalenti.

Per quanto riguarda il ritmo di studio, la concentrazione dell'intuitivo conduce il soggetto ad eccessi di studio concentrati in periodi limitati (e ciò gli è estremamente utile in ragione della sua memoria a breve termine); occorre però che egli impari ad organizzare lo studio più in continuità, per possedere

l'articolazione generale della materia oggetto di studio, muovendosi in senso contrario alle sue naturali disposizioni alla concentrazione.

Il ritmo dell'ordinativo ed il consolidamento in memoria (l'ordinativo ripete ciò che studia ad alta voce per memorizzare anche linguisticamente gli oggetti) porta tal soggetto a sistemare ed organizzare la sua vita in funzione del minimo sforzo. Impara ciò che è davvero essenziale senza far caso alle possibili connessioni con altri aspetti di quella o di altre discipline. Non farà grandi "sforzi finali" nelle fasi in cui è sottoposto a verifiche affrontandole efficacemente, purché non presentino contenuti interdisciplinari che richiedono il passaggio da uno schema ad un altro; sarà per lui molto utile dedicare attenzione e discussione alle comparazioni tra le diverse discipline.

Chi possiede una intelligenza descrittiva in genere dedica molte ore allo studio perché prende in considerazione passaggi concettuali non essenziali e tende sempre a ricominciare ogni studio dall'inizio.

Le diverse intelligenze mostrano dunque tempi e ritmi vincolati ai processi di acquisizione e possono essere educate a dare il meglio di sé. Ciò significa rispettare i tempi di ciascuno rendendo consapevoli i singoli allievi dei pregi e dei difetti dell'uso del tempo.

Anche i test di verifica sono più efficaci per un modello d'intelligenza o un altro: laddove le scelte sono poco numerose e il risultato è raggiungibile per esclusione è privilegiata l'intelligenza ordinativa, laddove le scelte sono numerose e ambigue è privilegiata l'intelligenza intuitiva; laddove le domande siano aperte e discorsive è privilegiata l'intelligenza descrittiva. La variazione tra i tipi di verifiche consentirebbe di distribuire le opportunità in modo equo.

Gardner stabilisce un'importante concordanza con il modello di Sherer (1982 e 1983) sui tre Controlli valutativi dello Stimolo: in altre parole i sistemi attraverso cui l'organismo prende atto dei segnali esterni ed interni; i controlli circa la novità dello stimolo e la piacevolezza e circa l'attivazione delle risposte allo stimolo. Questi tre raggruppamenti delle risposte neurofisiologiche (inibizione, arousal e attivazione) sono attivi con diverse prevalenze all'interno delle singole operazioni ed il loro mix è riscontrabile nelle diverse intelligenze.

Le sette intelligenze sono altresì assimilabili alla gerarchia delle strutture cognitive elaborata da Wilber (translogiche, logiche, prelogiche, sottoarticolate in struttura causale, sottile, psichica, logica, riflessiva, di ruolo, rappresentativa, emotiva, sensoriale) o alle diverse articolazioni dello sviluppo (emotivo,

intellettuale, fisico, percettivo, sociale, estetico e creativo) di Lowenfeld e Brittain.

Applicando questo modello all'orientamento si ottiene il grande beneficio della comprensione schematica delle potenzialità degli alunni e si riesce a comprendere le forme di interesse che presentano e le potenzialità future per la loro realizzazione.

### **Comunicazione e classe**

Il “Questionario di relazione e struttura della classe” ha la funzione di comprendere i modelli di relazioni interne e l'equilibrio delle diverse componenti della classe disegnandole sul relativo grafo. Il questionario è articolato in:

- notizie generali
- storia della classe (e del suo nucleo storico: bocciati e ripetenti)
- profitto
- unità della classe
- indice di relazionalità della classe
- geografia della classe (disposizione dei sottogruppi)
- mobilità interna (spostamenti nei banchi)
- dispersione di rapporti (amicizie esterne alla classe)
- aggettivi di autodescrizione
- osservazioni sulla situazione

La raccolta dei dati dà origine ad un “grafo di classe” presentato in forma semplificata attraverso 4 tipologie essenziali. In funzione degli obiettivi educativi e didattici l'analisi muove da tre tipologie di classe negativa ed una positiva, introducendo così il concetto di processo di formazione della classe. Ove non venga svolto alcun intervento orientativo è molto probabile che il gruppo classe si sfaldi dando origine ad una classe fallita, o amorfa o conflittuale; ove l'intervento sia efficace si ha una classe costruttiva.

La raccolta dei dati dà origine ad un grafo di classe le cui caratteristiche vengono raggruppate in 4 tipologie: classe fallita, classe conflittuale; classe amorfa e classe costruttiva. L'insegnamento è una professione basata su processi comunicativi interpersonali, la cui conoscenza è uno strumento decisivo per svolgere con successo tale attività; lo studio della comunicazione si basa sull'ipotesi pedagogica che ciascun docente abbia una sua predominante forma mentis “potenziale”, l'emersione della cui conoscenza è compito primario del

docente. Infatti il raggiungimento del suddetto obiettivo consente di migliorare, differenziandolo, il suo metodo “implicito” d’insegnamento, sviluppando la consapevolezza che esso, spesso, ripropone e si struttura sugli schemi d’apprendimento idonei alla forma mentis del docente stesso. Viceversa è importante che l’insegnante affini la capacità di ascolto e di interpretazione delle diverse forme mentali dei suoi allievi, promuovendo discussioni di gruppo con gli alunni e confrontando il proprio metodo d’insegnamento con quello degli altri colleghi; ad esempio parlandone nei colloqui informali dei consigli di classe. In questo modo si può incentivare la capacità del docente di individuare i modi di apprendere specifici di ciascun alunno ed articolare, le sue strategie comunicative; di conseguenza potrà modulare le spiegazioni, cercando di assecondare i meccanismi motivazionali ed i ritmi di apprendimento conformi ai diversi processi di comprensione specifici degli alunni della sua classe, evitando di emarginare i soggetti non affini al modo di insegnare “naturale” del docente.

Questo percorso deve avere, oltre all’obiettivo di cui sopra, anche quello di forzare gli alunni ad integrare il modo di apprendere a loro più congeniale sia con quelli degli altri studenti sia con quelli dell’insegnante; al fine di agevolare questo processo di armonizzazione dei diversi modi di apprendere degli studenti e di favorire una autonoma personalizzazione del loro metodo di studio è utile, semplificando il modello di Gardner delle sette intelligenze, schematizzare le intelligenze nelle seguenti tre tipologie: intelligenza ordinativa, intelligenza intuitiva, intelligenza descrittiva (ovviamente ogni persona-alunno rientra in una delle tre suddette categorie se il peso relativo della corrispondente intelligenza è chiaramente maggiore delle altre e non perché queste siano completamente assenti nel suo modo di ragionare!).

Gli allievi caratterizzati da una intelligenza del primo tipo hanno, di solito, l’abitudine di studiare ripetendo ad alta voce ed apprendono più facilmente se le spiegazioni dell’insegnante sono chiare, non stimolano processi cognitivi analogici, sintetizzano con schemi le nozioni e le tecniche esposte. Il loro metodo di studio, poiché richiede memoria a lungo termine ed un’applicazione continua (con esercizi da svolgere con regolarità a casa ed in classe), predilige imparare solo ciò che è essenziale e si rivela efficace se non sono richiesti processi cognitivi creativi e/o approcci multidisciplinari, ma solo la capacità di applicare determinati schemi rappresentativi per suddividere un problema o una nozione in sottoproblemi o sotto-nozioni già note. Di conseguenza gli studenti che



apprendono, prevalentemente, in questa prima modalità hanno un rendimento elevato in verifiche scritte o interrogazioni orali basate su domande la cui risposta sia deducibile con ragionamenti per esclusione; qualora l'insegnante abbia accertato che la maggioranza dei suoi alunni abbia, prevalentemente, una intelligenza ordinativa, è opportuno utilizzare uno stile comunicativo denominato *persuasivo*. Esso è caratterizzato da un *frame* comunicativo, basato su un processo d'interazione con gli alunni sintetizzabile dalla seguente tripletta: Domanda dell'insegnante-Risposta dell'alunno-Commento dell'insegnante. La strategia comunicativa adottata "istintivamente" da un insegnante sicuro della sua competenza negli argomenti curriculari sarà, molto probabilmente, conforme alla precedente modellizzazione, in quanto favorirà il suo mantenimento della parola e gli consentirà di guidare gli alunni ad apprendere la sua disciplina nel modo in cui lui medesimo l'ha appresa (o nel modo, secondo lui migliore, in cui tutti gli alunni devono sforzarsi di apprenderla). Lo strumento metodologico più efficace ad un tale contesto classe sarà costituito dallo svolgimento di lezioni ben organizzate, con una suddivisione ordinata delle sottosezioni in cui articolare gli argomenti, gli obiettivi ed i sott'obiettivi cognitivi, con una scansione preventivamente programmata del tempo da dedicare agli esempi, agli esercizi ed alle spiegazioni. In questo modo si può far esprimere al meglio la capacità potenziale degli alunni dotati di questo tipo di intelligenza, rafforzando e consolidando il loro modo di apprendere basato su un'estensione delle informazioni raccolte piuttosto che su modi nuovi in cui raggruppare nuove o vecchie informazioni. Il limite principale di tale metodologia di comunicazione unilaterale è, poiché limita al minimo possibile il monitoraggio delle difficoltà e delle motivazioni degli alunni, quello di inibire l'intuizione e la creatività dei processi cognitivi degli alunni, bloccando sia altre potenzialità intellettive degli alunni (apparentemente presenti fra essi in modo marginale) e sia, di conseguenza, una dinamica evolutiva del modo di spiegare del docente stesso che tenga conto del *feedback* reale degli alunni (anche se è inevitabile che ogni vero processo d'apprendimento comporti uno sforzo eterodisciplinato finalizzato alla manipolazione di rappresentazioni mentali secondo regole "esterne"). Infine è da rilevare il rischio sul controllo della disciplina della classe che può avere la sopramenzionata metodologia di lezione in quanto promuovendo, tendenzialmente, una comunicazione conativa, può degenerare in un atteggiamento eccessivamente autoritario o "arrogante" del docente (che, a sua volta, può

diminuire l'autostima degli alunni, spezzando un potenziale percorso d'apprendimento collaborativo e deprimendo le loro potenzialità intellettuali).

Gli alunni caratterizzati da una intelligenza intuitiva privilegeranno percorsi didattici innovativi ed affascinanti, finalizzati a stimolare in loro la creazione di nuove visualizzazioni e di nuovi schemi mentali in cui inquadrare nozioni e tecniche già note; il metodo di studio ideale di questa categoria di studenti, poiché è basato su ritmi di studio molto flessibili (conseguenza del mutevole e differenziato interesse per ciascun argomento) e su processi d'assimilazione dei contenuti curricolari che attivino la loro elevata memoria a breve termine, il loro pensiero visivo e la loro notevole capacità di sintesi, fallisce qualora il docente non sia riuscito ad "eccitare" le molteplici curiosità ed i sensibilissimi meccanismi motivazionali di questa tipologia di alunni. È importante, pertanto, che il docente adotti in questo caso un *frame* comunicativo denominato *espressivo*; esso si basa su un processo interattivo schematizzabile dalla seguente tripletta: Domanda dell'insegnante-risposta interlocutoria dell'alunno-ulteriore domanda dell'insegnante. Tale comunicazione, essendo euristica ed aperta, può consentire, a volte, poiché tende a generare un'interazione a catena di domande dell'insegnante e controdomande intelligenti degli alunni, di verificare il grado di apprendimento dell'alunno in modo più approfondito di quanto avvenga in un'usuale interrogazione e di individuare, in fieri, le problematiche e le contestualizzazioni interdisciplinari ed extrascolastiche più efficaci nell'attrarre l'interesse dei ragazzi; la lezione più idonea ad una tale metodologia fortemente interattiva è quella basata su spiegazioni frontali, dialogate, in cui il docente stimola interazioni-discussioni tra gruppi, guidandole con la tecnica di fare delle domande ad alcuni ragazzi e chiedendo la risposta (o un commento alla risposta data dall'alunno "intervistato") ad un altro interlocutore. In questo modo il docente potrà migliorare la sua capacità d'ascolto di pari passo con l'affinamento dell'abilità naturale degli alunni ad ampliare ed innovare gli schemi delle loro rappresentazioni mentali. Il limite di tale metodologia comunicativa è da una parte quello di non consolidare l'apprendimento e di non delimitare chiaramente il campo del conosciuto (e di ciò che gli alunni dovranno conoscere e "saper fare") e dall'altra quello di produrre lezioni "improvvisate" e caotiche che possono aggravare il già dispersivo metodo di studio di tale tipologia di alunni.

Gli studenti caratterizzati da una intelligenza di tipo descrittivo hanno di solito difficoltà di concentrazione e difettano di capacità di sintesi ed hanno pertanto tempi di assimilazione e ritmi di studio più lenti degli studenti appartenenti alle due categorie sopramenzionate. Il modo di apprendere di questa tipologia di alunni si rivela efficace se l'insegnante adotta una metodologia basata su percorsi didattici finalizzati ad una contestualizzazione storica ed interdisciplinare degli argomenti curriculari; il rendimento di tale categoria di studenti migliora notevolmente se le spiegazioni dell'insegnante ricorrono frequentemente a metafore ed analogie che riescono a stimolare la loro intelligenza immaginativa e la loro tendenza ad apprendere "socialmente", ovvero assecondando il loro bisogno di condividere con i compagni i dubbi e le considerazioni che le parole e suggestioni del docente hanno generato. Il *frame* comunicativo più idoneo a far esprimere le potenzialità di alunni con intelligenza descrittiva è un modello di interazione denominato *immaginario*; esso si basa sulla seguente tripletta comunicativa: Domanda dell'alunno-Risposta del docente-Nuova risposta dell'alunno... Tale metodologia se da una parte consente di valorizzare l'intelligenza linguistica degli alunni, allentando le ansie che generano in loro spiegazioni basate esclusivamente su schematizzazioni ed astrazioni, d'altra parte può aggravare le loro già deficitarie capacità di sintesi e di pensiero logico-matematico; per evitare quindi di sovraccaricare la mente degli alunni con contestualizzazioni e collegamenti può risultare utile al docente strutturare delle lezioni dialogate *a spirale*, proponendo, con chiarezza e con una comunicazione aperta, degli schemi concettuali gradualmente più complessi che consentano agli studenti di inquadrare ed assimilare le nozioni loro esposte assecondando la loro tipologia di intelligenza. Al fine di valorizzare le potenzialità intellettive di tale categoria di allievi è opportuno sia monitorare i processi d'apprendimento assegnando lavori di gruppo in classe, sia elaborare delle verifiche scritte delle competenze individuali raggiunte basate su domande aperte e discorsive, che offrano spunti di collegamenti con altri argomenti o con altre discipline.

Occorre abituare l'insegnante ad acquisire consapevolezza del legame che esiste tra tipologie d'intelligenza, ritmi di studio, tempi d'assimilazione e dei corrispondenti meccanismi motivazionali degli allievi; al fine di far esprimere al meglio le potenzialità associate a ciascun modo di apprendere dell'alunno l'insegnante deve saper cogliere il *feedback* degli studenti, correggendo eventualmente alcuni sue scelte (consapevoli o inconsapevoli) "infelici" ed articolando differenti modi di spiegare e di valutare. Tale approccio, per essere

efficace, deve abbandonare l'impostazione "egualitaria" dei carichi di studio, oggi prevalente, mirando, nell'assegnazione di compiti a casa "personalizzati", a fornire agli alunni gli strumenti cognitivi differenziati

\* È Direttore e fondatore dello Studio associato Prevenire è Possibile e della Scuola di Counseling Transteorica. Psicologo e Psicoterapeuta, è docente di Psicologia dell'orientamento presso la SISS-Lazio e di Psicologia della Comunicazione presso l'Università di Siena. Sue pubblicazioni: *Dalla classe al gruppo*, Provveditorato di Terni, 1996; *L'empatia nel gruppo di incontro*, Ist. di Sociologia Luigi Sturzo, Caltagirone, 1996; *Dalle emozioni ai sentimenti*, Ed. Prevenire è possibile, Caltagirone, 2000; *La qualità educativa, relazionale, dell'apprendimento nella scuola*, Ed. Prevenire è possibile, Isernia, 2001





## **Il Progetto Orient. Ar 2005**

### ***Presentazione dell'attività***

Le progettazioni, sviluppatasi nel periodo compreso tra il marzo 2005 ed il giugno 2005 (a cui seguirà una nuova fase, omologa nelle procedure e nelle progettazioni dal settembre 2005), hanno visto coinvolte le vallate della Valtiberina, Casentino e Valdarno.

### ***Il progetto***

Il progetto ha visto coinvolte (nella fase sviluppata entro il giugno 2005) le seguenti scuole: Liceo “Città di Piero” di Sansepolcro (ITC e Liceo Scientifico, per un totale complessivo di 10 classi scolastiche, circa centosessanta studenti, quaranta insegnanti e cinquanta genitori coinvolti) per l’area della Valtiberina; l’Istituto Comprensivo “P.Becci” di Poppi per l’area casentinese (coinvolgendo quattro classi, circa ottanta studenti, venti insegnanti e trenta genitori); l’Istituto Comprensivo “Don Milani” di Pian di Scò, gli Istituti Comprensivi “Masaccio” e “Marconi” di San Giovanni Valdarno per l’area valdarnese (coinvolgendo complessivamente dieci classi scolastiche, duecento studenti circa, settanta insegnanti e cento genitori).

Nella fase che avrà inizio nel settembre 2005 invece saranno coinvolte solamente le aree del Valdarno e Casentino: l’Istituto Tecnico Industriale “E. Fermi” di Bibbiena (sette classi, centoventi studenti, trenta insegnanti e sessanta genitori) e l’Istituto Comprensivo “Petrarca-Magiotti” di Montevarchi (dieci classi, duecento studenti circa, cinquanta insegnanti e cento genitori).

Nella seguente tabella si riporta lo schema complessivo del progetto:

<i>Intervento sulle classi</i>	<i>Intervento sugli insegnanti</i>	<i>Intervento sulle famiglie</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analisi climi relazionali delle classi selezionate per il progetto</li> <li>Somministrazione questionari individuali</li> </ul>	Formazione all'analisi dei climi relazionali delle classi e alle strategie di intervento e gestione delle classi (comunicazione e didattica)	Formazione alla genitorialità (e coinvolgimento nel processo)
Restituzione (colloqui individuali) e sostegno nei casi di particolare necessità	Restituzione/ Informazioni sulle classi analizzate e sugli interventi individuali di orientamento	Restituzione dati emersi

Il progetto si articola in tre momenti fondamentali tra loro concatenati: un primo momento di coinvolgimento degli alunni, uno di coinvolgimento dei docenti e un terzo di incontro con i genitori. I tre momenti sono stati pensati affinché il progetto si svolga con la massima trasparenza e partecipazione di tutti gli adulti al mondo degli alunni.

## 1. ATTIVITÀ CON GLI STUDENTI:

- Il primo momento di contatto con i ragazzi è stato effettuato dagli esperti mediante l'utilizzo del questionario di analisi del clima relazionale con domande ad hoc sul tipo di relazioni esistenti in classe (strumento protetto da copyright dello studio associato Prevenire è possibile), attraverso il quale si giunge e delineare le caratteristiche cognitive e le dinamiche di relazione interne al gruppo. Sulla base di questi dati è dunque possibile ottimizzare la didattica individuando i precisi modelli comunicativi necessari a quel preciso gruppo classe e, in maniera più profonda, lo stile educativo adatto al suo sviluppo. In questo primo momento ha avuto luogo la somministrazione del questionario di personalità individuale, che ha costituito la base su cui sono stati svolti i colloqui.
- I consulenti hanno impostato i colloqui individuali privilegiando due dimensioni essenziali allo sviluppo psicofisico degli adolescenti: lo sviluppo armonico della personalità e lo sviluppo delle potenzialità



individuali. Incontrando personalmente ogni ragazzo è stato innescato un processo che ha favorito sia la riflessione interna che il dialogo e la comunicazione in famiglia delle informazioni relative al colloquio di orientamento. Tramite la compilazione della scheda finale, in cui ogni ragazzo riporta autonomamente tutto ciò che di significativo è emerso dal colloquio, viene promosso un momento di riflessione e di discussione familiare.

## 2. ATTIVITÀ CON GLI INSEGNANTI:

- A seguito dell'analisi dei climi relazionali delle singole classi, i consulenti dello studio associato hanno incontrato i rispettivi consigli di classe per relazionare sui risultati delle indagini, consigliarli nella didattica e nella relazione con i gruppi, con l'obiettivo di metterli in condizione di intervenire con maggior efficacia con le classi e al fine di trasmettere loro strumenti di lavoro relativi alla rilevazione dei dati e alla gestione consapevole delle dinamiche di gruppo. L'intervento infatti si vuol proporre come un processo di sensibilizzazione e di formazione alle nuove competenze educative e didattiche necessarie nel processo di cambiamento in corso nella scuola. Tali competenze non possono rimanere esterne al corpo insegnante, ma debbono implementarsi in modo da essere concretamente spendibili dal personale della scuola.

## 3. ATTIVITÀ CON I GENITORI:

- Infine, come ultima fase dell'intervento, sono stati attivati dei percorsi di consulenza e formazione per i genitori riguardanti le tematiche della genitorialità e dell'adolescenza. In prima istanza, infatti, con l'obiettivo di coinvolgere i genitori nella progettazione, sono state organizzate conferenze e seminari circa i risultati delle attività intraprese con le classi e con i singoli studenti, per poi sviluppare con i genitori momenti di riflessione, studio e formazione in gruppo sulle tematiche sopra citate.
- A questi momenti sono seguite le consulenze individuali per le famiglie che hanno ritenuto opportuno usufruirne con i Counselor della scuola di formazione di Prevenire è Possibile.



## **Considerazioni conclusive**

Tutte le progettazioni sviluppate sono risultate proficue e hanno ottenuto alti livelli di coinvolgimento nel territorio dai genitori, dalle scuole e dagli studenti, verificato con l'alto numero di persone che hanno partecipato ai momenti seminariali e di studio.

In tutte e tre le vallate la risposta degli studenti è stata positiva rispetto alle attività proposte. In alcune situazioni addirittura entusiastica. Nelle dichiarazioni di fine colloquio risulta infatti solamente un 4% di commenti tra il negativo (es: non ritengo utile quest'attività) e l'intermedio (es: non sono d'accordo ma ritengo utile l'esperienza svolta). In ogni caso il lavoro svolto è stato preso in considerazione dagli studenti con curiosità, interesse e serietà.

Rispetto invece al lavoro sui gruppi classe i docenti hanno ritenuto opportuno e necessario il tipo di valutazione proposto, anche se spesso hanno dichiarato che avrebbero preferito questo tipo di supporto nel periodo novembre/dicembre.

Le analisi dei dati emersi, invece, differiscono leggermente a seconda delle zone.

### **Valdarno**

La realtà territoriale valdarnese si differenzia dalle altre soprattutto per alcune forti tendenze alla demotivazione. Ciò sembra associarsi ad un localismo, con forte senso di appartenenza e con un'integrazione anche oppressiva nella zona di San Giovanni Valdarno, a cui si associano le realtà di Pian di Scò, Castelfranco e Faella. In queste ultime, oltre ad una caduta del senso di autonomia personale e di possibile libertà nelle scelte, si caratterizzano bassi livelli di sensibilità e di attenzione verso l'altro. Buone le risorse culturali in tutta la zona.

Molto diffusi i problemi di spaccio e consumo di droghe leggere e di bullismo anche già alle scuole medie inferiori.

### **Casentino**

Il problema primario rilevato nell'area di Poppi è stato il forte senso di appartenenza dipendente da parte dei residenti. A buoni livelli di unità e di

affettività interpersonale, con forte omologazione dei comportamenti e delle scelte orientative, si associa una seria resistenza all'integrazione tra paesi o culture differenti. Più alta è la motivazione al lavoro, anche se con un più basso livello medio di conoscenza e preparazione.

### **Valtiberina**

Decisamente più equilibrata delle altre zone, la Valtiberina si presenta con un buon livello culturale ed un buon livello di ambizione e motivazione al lavoro, oltreché con funzionali sistemi di integrazione ed organizzazione. In effetti, in questa zona le difficoltà relazionali dei giovani sono sostanzialmente in tre aree: espressività e "passione" verso il proprio percorso di vita e di lavoro, medio-bassi livelli di attenzione verso l'altro e sensibilità interindividuale, molto bassi livelli di creatività e di differenziazione. Comunque questa zona è risultata essere decisamente meglio educata alla relazionalità e funzionalmente migliore rispetto alle altre aree.

\*V. p. 57





**Lorenzo Barbagli\***

**PARTE PRIMA**

**Il Progetto orientamento**

## **L'orientamento e il counseling**

### **Alcune riflessioni di fondo sull'orientamento ed il counseling**

Molto spesso sotto il nome di orientamento vediamo sfilate di istituti scolastici o università che mostrano le loro migliori carte al fine di ottenere un maggior numero di iscritti, oppure saloni e fiere dell'orientamento che tornano ad essere vetrine, se non specchietti per le allodole, per giovani in cerca di soluzioni e orientamenti.

Altro rischio in atto è quello concernente l'utilizzo degli strumenti per la costruzioni dei bilanci di competenze. Queste tecniche, utili e necessarie se ben costruite ed utilizzate, portano in sé alcuni rischi: il primo, quello di non essere attendibili scientificamente perché proiettive o confuse; il secondo, invece, quello di diventare cartelli di prescrizione che, per quanto non impositivi, potrebbero essere fortemente condizionanti.

Ultima "cattiva pratica" ci sembra essere una strana ambivalenza dell'idea che spesso si ha nelle scuole dell'orientamento. Da un lato, infatti, si vede l'orientamento spesso come la panacea di tutti i problemi adolescenziali e scolastici, dall'altro però non si ritiene quasi mai di doverlo affrontare direttamente con le proprie risorse, seppur limitate, e si aspetta l'intervento di province, regioni e ministeri o del Fondo Sociale Europeo, estemporaneo e quasi mai continuo nel tempo.

### **Stimoli, parametri o prescrizioni?**

Contro le cattive pratiche si devono opporre buone pratiche. A cominciare dalla gestione del Counseling e dei bilanci delle competenze, che non devono mai essere prescrittivi, né aggiungere ulteriori stimoli a giovani che certo non ne sentono la carenza perché intorpiditi e storditi dall'eccesso di alternative che nella realtà pratica diventano assenza di scelte, anche perché spesso sono alternative sostanzialmente vuote e prive di significati, in un certo senso precotte e poco nutrienti. Devono offrire invece parametri di comprensione, strumenti

per capire e per orientarsi, bussole e boe da cui trarre nuovi punti di vista e comprendere almeno un pezzo del discorso. Altre volte, invece, basi e fondamenti da cui progettare.

I bilanci dunque devono essere scientificamente attendibili e di facile accesso, costruiti sugli orizzonti di comprensione dei ragazzi e sulle loro necessità.

Infine, le attività di orientamento devono avere l'obiettivo difficile, limitato e semplice di aiutare i ragazzi nel loro processo formativo e, più precisamente, nella costruzione di un progetto di vita, specifico e flessibile allo stesso tempo.

Pertanto ci pare necessario sottolineare quelli che sono stati i nostri "orientamenti" nello sviluppo del progetto.

1) *la convinzione che l'orientamento sia un'attività educativa e che non esista più un netto confine tra l'orientamento scolastico e quello professionale.* La storiografia sull'orientamento ci mostra come ai suoi albori (i primi lavori di selezione del personale effettuati da Mayo e da Taylor) l'orientamento venisse distinto nettamente in alcune differenti ambiti: quello professionale, quello scolastico e quello sociale. Il primo caratterizzante nella selezione delle attitudini professionali, il secondo nelle scelte scolastiche ed universitarie, il terzo infine che si delineava come un intervento centrato sullo sviluppo della socialità e delle relazioni interindividuali. Ad oggi, ognuno di questi piani è strettamente intersecato. Le scelte scolastiche sono il percorso necessario al raggiungimento di un obiettivo professionale mirato, mediante alcune riflessioni relative alla personalità individuale, alle attitudini relazionali ed alle ambizioni. Tutto questo trova il suo fondamento nello sviluppo della socialità e dei percorsi educativi in cui l'individuo viene inserito.

2) *La profonda convinzione che la ricerca sull'orientamento debba uscire da alcuni stereotipi e fare chiarezza all'interno del suo corpus scientifico.* In primis l'idea che l'orientamento possa essere effettuato da qualsiasi professionista, da cui consegue una sovrapposizione di incarichi e competenze concettualmente inaccettabile. L'orientamento richiede interdisciplinarietà, ma c'è bisogno di una corretta riflessione sui campi di pertinenza dei vari approcci: sociologico, pedagogico, psicologico, amministrativo, didattico e della comunicazione, filosofico e delle scienze dell'organizzazione. In secondo luogo, ed ancor più importante, l'idea che fare orientamento sia da legarsi in prevalenza alle attività di distribuzione delle informazioni o alle tecniche di ricerca attiva del lavoro. *Costruirsi un progetto ed un percorso professionale vuol dire fare*

*alcune scelte anche di vita; se l'utilità dell'orientatore dev'essere una mera consegna di informazioni sulle carriere o sulle fasi da seguire istituzionalmente per raggiungere un obiettivo, questa funzione può benissimo essere svolta dai supporti informatici.*

3) *La convinzione che ci sia bisogno di una visione "lucida" dell'orientamento.* Uscire così dalle affabulazioni che spesso in ambito educativo vengono perpetuate: principalmente il "luogo comune" educativo per cui si ritiene l'individuo talmente unico ed irripetibile da non poter costruire procedure e tecniche educative appropriate ai vari contesti ed alle varie situazioni. Ma anche la diffusa improvvisazione che, oltre a dare spazio e credibilità ai venditori di fumo, devia la capacità dell'uomo di cercare solidità e di riflettere in maniera oggettiva.

4) *La "qualità" nell'orientamento è data dalla corretta progettazione su due piani: quello delle attività psico-pedagogiche e sociali e quello della organizzazione istituzionale.* La sola qualità degli interventi, anche se di per sé è uno dei più importanti indicatori di qualità nell'orientamento, dovrebbe essere inserita in contesti istituzionali e organizzativi progettati per essere in grado di orientare. A partire dal bisogno di maggiori competenze in gioco nella scuola (anche a livello di comunicazione interna) l'intero quadro delle amministrazioni pubbliche è "disorientato". Spesso non c'è concertazione e consultazione sugli interventi, non esiste sussidiarietà e bassa è sovente l'efficacia delle strutture. In questo senso si necessita di una nuova strutturazione di tipo reticolare: una rete, inter-istituzionale e intra-istituzionale, perché sarebbe in grado di divenire antidoto agli sprechi di conoscenze e di risorse, permetterebbe omogeneità nella progettazione e maggior fruibilità delle informazioni all'interno e all'esterno e dei servizi rispetto alla clientela. A questo si aggiunge il problema dell'assenza di una "cultura orientativa" anche nelle persone che costituiscono le strutture e le amministrazioni.

### **Cosa vuol dire orientare?**

Orientare: dal vocabolario della lingua italiana "situare in una certa direzione avendo riguardo dei punti cardinali". Cosa implica fare questo?

Innanzitutto prendere in considerazione alcuni punti cardinali. In secondo luogo trovare la nostra posizione rispetto ad essi, infine posizionarci come riteniamo più opportuno rispetto alle nostre volontà, interessi, motivazioni ecc. Cosa dunque richiede? La conoscenza dei punti cardinali, la conoscenza di sé, la competenza nell'utilizzare magari strumenti utili per l'azione che vogliamo svolgere.

Così è l'orientamento geograficamente inteso, ma così è anche l'orientamento scolastico, professionale o il counseling di orientamento.

Per orientarsi bene nella vita una persona deve sapere quali sono i punti cardinali con cui deve confrontarsi (che possono essere soggettivi, come i valori, ma che sono anche oggettivi, come la necessità di lavorare e di trovare lavoro in un determinato contesto sociale, giusto o sbagliato che sia, migliore o peggiore), deve poi sapere chi è e in che posizione è situato rispetto ad essi, e deve infine sapere che posizione vuole raggiungere e che strada percorrere. In tutto questo deve, o magari può, supportarsi dell'utilizzo di alcuni strumenti utili a meglio acquisire queste consapevolezza. Negli scouts usavamo la bussola, o magari più romanticamente le stelle; nel lavoro di oggi usiamo un bilancio delle competenze o altri strumenti affini.

Il punto essenziale è che comunque nel momento in cui ci vogliamo orientare abbiamo bisogno di qualcosa (il faro delle navi, la luna, le stelle) o qualcuno (un amico, un fidanzato/a, un *counselor*) che ci offra non tanto una determinata direzione, ma un'idea da cui aprire una riflessione e una valutazione. O magari una provocazione che ci faccia porre dei dubbi.

Comunque, offrire qualcosa.

## Il Counseling

Viviamo in una società aperta e ricca di stimoli e proposte, in cui l'individualismo è la filosofia condivisa ed in cui tutti quanti vogliono autodeterminarsi e far da soli, senza consigli e critiche. Come se il senso dell'individualismo e del concetto di libertà individuale a cui si rifà fosse questo. In realtà le persone, più che far da sole ed autodeterminarsi, *sono* sole. Questo crea una notevole dissonanza tra la libertà e la solitudine, aprendo la strada a tante forme di manipolazione e condizionamento sotterranee e latenti. Pertanto, molte persone hanno così bisogno di definire la loro identità (magari dopo un'adolescenza vissuta nelle oppressioni violente delle famiglie autoritarie o in

quelle invischianti delle famiglie troppo affettuose) e parallelamente hanno così pochi spazi di decisionalità che, nei pochi momenti in cui vivono la libertà, ritengono indispensabile far da soli, anche se le questioni in gioco richiederebbero un sostegno. Magari il sostegno di un amico, di un fratello o di qualcun altro che ti regali la sua visione delle cose. Ma nessuno, nel complice rispetto al mostro sacro della libertà individuale, trova il coraggio e la generosità di dare un consiglio, soprattutto se sarà qualcosa di scomodo o contro le idee dell'interessato. Già, perché invece a consolare e a confermare, a dar ragione anche sapendo di fare un danno all'amico, quasi tutti i grandi sono disponibili. Magari poi, pian piano, riusciamo anche ad insegnare ai nostri figli a fare come noi, perché Luigi ci resta male. E intanto Luigi continua a non concludere nulla nella sua vita. Però siamo tutti suoi amici e gli vogliamo bene. Da qui l'esigenza del *counseling*.

Un *Counselor*, in sostanza, è un amico che si prende il coraggio di dirti anche che stai sbagliando. Con una sola differenza, che a volte lo fa confondere con lo psicoterapeuta: che lo farà con cognizione di causa, sulla base di conoscenze teoriche, pratiche ed esistenziali, mettendole al tuo servizio.

## Orientamento, educazione e Counseling

Giocando un po' con queste tre parole possiamo trovare il senso del nostro lavoro pur senza sottovalutare i significati delle singole espressioni.

Il progetto sviluppato presso il liceo di Sansepolcro si è posto l'obiettivo di costruire una mediazione tra questi tre ambiti. Orientare i ragazzi in maniera efficace verso lo sviluppo delle loro personali potenzialità, educare ad uno completo ed armonico sviluppo della personalità, perché si possa esistenzialmente mediare gli eccessi dei nostri punti di forza, offrire *counseling* e ascolto ai giovani adolescenti incontrati, cercando di dare verità e sostanza alle loro difficoltà ed risposte ai loro dubbi.

Contemporaneamente offrire agli insegnanti degli orientamenti didattici ed educativi, oltrechè risposte alle loro difficoltà; offrire alle famiglie dei momenti di confronto e di riflessione per orientare al meglio le loro potenzialità educative e sostenerli nel difficile mestiere del genitore, reso sempre più disorientante e disorientato da una struttura sociale che tende a togliere qualsiasi punto di riferimento, anche solo legato al buon senso, nelle prassi educative.



Orientare, educare, fare *counseling* non devono infatti essere viste come attività separate e disconnesse, ma come un continuum logico ed integrato dentro cui comprendere in maniera significativa il senso più ampio dell'incontro tra persone.

Orientare, come abbiamo precisato nel precedente paragrafo, è offrire alternative, proposte, suggerimenti, sui quali far perno per meglio comprendere noi stessi nelle varie fasi della vita; nell'ambito educativo poi il concetto di orientamento viene collegato all'ambito delle scelte scolastiche e professionali. Ma se è ben evidente la valenza più ampia delle necessità di orientamento nella nostra esistenza, è ben chiaro che esso ha direttamente a che fare con l'educazione, che, se ci pensiamo bene, è anch'essa un modo di proporre i nostri modelli di relazione nel rispetto delle altrui libertà. In effetti, per essere educatore (permissivo, autoritario, liberante o in tutte le altre prospettive in cui lo si possa vedere) è, credo, condivisibile la necessità di lasciarsi incontrare e di offrire un punto di vista a qualcun altro. Per insegnargli a fare qualcosa, per aiutarlo a tirar fuori il meglio di sé, per correggerlo nei suoi errori o simili. Infine fare *counseling* è semplicemente un modo specifico di rispondere in maniera precisa a particolari problemi di orientamento o di educazione.

\*V. p. 51

## Consigli di un orientatore a ragazzi disorientati

*Per orientarsi da Guerre Stellari al Signore degli Anelli... passando per I Magnifici Sette!*

La mia generazione è stata quella di Guerre Stellari. Ognuno di noi sognava di volare nello spazio, fico come Jan Solo, puro come Luke Skywalker o forte (anche se un po' scemo!) come Ciube... e tutti speravamo di trovare nel nostro cammino Obi Wan. Il fatto è che quelli prima di noi (i nostri padri e le nostre madri, con i loro cow-boy e le loro damigelle) ci avevano stancato davvero.. il senso stava *nel futuro*, nella lotta pura tra il bene ed il male (e via con Goldrake, Mazinga annessi e connessi), nella speranza che qualcuno ci chiarisse e ci dicesse qual è il confine tra giusto e sbagliato. Ma su questo tornerò dopo..

Se penso invece alla generazione attuale vedo il Signore degli Anelli, in cui la lotta tra il bene ed il male sembra essere nelle scelte dentro di noi, nel senso di quel concetto di responsabilità individuale di cui tutti straparlano, ma che nessuno sa insegnare, e nella difficoltà di affrontare la vita ed il mondo reale che fa un po' paura.. ma ad essere sinceri e schietti non è che sia granchè!

Con la differenza che la battaglia attuale è un mondo di fantasia verosimile in un passato indefinibile. Comunque fuori da questo mondo. In cui forse gli adolescenti attuali non vogliono stare e non trovano uno spazio; stretti come sono tra le mamme iper-affettuose, che soffocano, e padri sempre critici, anche se buoni, e che non si fanno mai raggiungere né affrontare. E allora mi chiedo dove possono collocarsi e stare? Ovvio.. nella terra di mezzo! Tra gli umili Hobbits, che con una festa ed una bella sbronza risolvono tutto!

Dove si sta così così.. però. Perché il giardino è un po' stretto.

E allora giù di canne (quando non di coca, trip, mescalina e simili!), giaggioli, cibanga, pollini, nero, velieri & carciofi (così magari qualche prof. impara a parlare con voi senza farsi prendere in giro.. mi ricordo un prof. a cui gli

studenti chiedevano se volesse il cioccolato e lui rispondeva che faceva ingrassare!) super tennent's per uomini e sensazioni forti (tipo il Denim.. per l'uomo che non deve chiedere mai!).. intanto sesso niente oppure troppo e come se fosse il supermercato. Mi dà tre etti e mezzo di...

I nostri genitori forse crescevano all'ombra dei *Magnifici Sette* e di *Sette spose per sette fratelli*, ma è tutto un altro mondo: lì i buoni, se serviva, facevano i cattivi. A vederli adesso ti danno quasi un senso di giustizia. Semplice. O forse dei Sette nani.. e della Bella addormentata.. ma, non puoi prenderli d'esempio.. perché tutti pensano ai film porno con Biancaneve sotto i nani.. e via la poesia..

Mi ricordo i miei anni del liceo. Sono stati anni strani e difficili, con parole mistiche potrei definirli oscuri.. In me si consumava la battaglia tra Jedi e Sith, combattevo con me stesso tra il potere dell'anello e la libertà di distruggerlo.

Da un lato stavo imparando che in me, come in ognuno di noi (ma questo l'ho capito più tardi), c'è un anello che può darci il potere.. una capacità, qualcosa che sappiamo fare bene e che ci viene naturale fare, che ci permette di avere successo, forza e di ottenere magari anche privilegi. Così mi vidi eleggere rappresentante di istituto, con un sacco di voti. Mi accorsi che sapevo parlare in pubblico (anche se mi sentivo timido), che sapevo conquistare le persone ed ottenere da loro fiducia e affetto, che sapevo sedurle e fare una buona impressione. Così cominciai a passare dal fare a dire.. e mi accorsi che avrei potuto fare carriera in qualche partito. Contento di scoprire che valevo qualcosa (per il resto infatti non è che girasse molto bene! Soprattutto a scuola!).

Dall'altro sapevo che mi stavo accontentando delle briciole.. sostanzialmente di prendere qualcosa dalla vita, di ottenere del potere, rinunciando a dare il mio meglio.. rinunciando un po' per volta al mio senso di giustizia che veniva spento e comprato dal bisogno di essere ed apparire sempre simpatico, cordiale, vincente.

Così mettevo in gioco la mia forza, la mia determinazione ed il coraggio che mi avevano sempre contraddistinto, anche se ancora non li utilizzavo in modo giusto. Stavo perdendo "potenza" e libertà per avere sempre più "potere". Ma dal potere, che è lo stabilizzarsi delle nostre debolezze, che sono però in grado di consegnarci risultati, non nascono mai buone cose. Difatti non ero contento, non ero mai soddisfatto e cominciavano ad andarmi

storte anche quelle cose che fino a quel momento giravano bene (ad esempio trovavo sempre meno “buoni amici” o ragazze davvero in gamba con cui stare).

Anche se, mediante questo processo, riuscii a non essere mai bocciato anche se non facevo nulla. Già.. in effetti a scuola ormai chi non è un po’ furbo o molto “scafato”, se non studia davvero tanto, la paga molto cara. Si fa decisamente meno fatica a capire come funziona il gioco, bluffare e cogliere al volo le mani buone. Magari imparando poco, ma beccandosi gli otto...

Del resto non è neanche fino in fondo colpa degli insegnanti.. ai loro tempi la scuola era ben diversa... e del resto, tranne qualcuno di loro, molti sono sempre restati dentro la scuola e non hanno visto il mondo che cambiava, se non dai tiggì.

In sostanza stavo lì.. mentre scivolavo semi-allegro (mai fino in fondo) su me stesso e rifiutavo a poco a poco di lottare e vincere davvero..

Ma dove sta il confine? Quand’è che diventi un Jedi e quando un Sith? In che punto dell’anima sta la differenza tra Smigle e Gollum? E Frodo?

Io ho imparato che sta a noi scegliere che fine far fare ai nostri pregi e ai nostri difetti. Perché dagli uni possiamo acquisire potenza per dare, costruire e creare, dagli altri possiamo invece ottenere ricchezze, potere, cose e risultati. Ma non costruiremo nulla di importante che ci darà pienezza e sazietà.

Poi ho capito che spesso i nostri difetti ci appaiono come pregi.. e solo noi possiamo sapere se è vero (troveremo sempre qualcuno disposto a farci i complimenti, anche per comodità). E come si fa? Guardandoci dentro e chiedendoci se stiamo faticando e se andiamo in discesa. Eh già.. la fatica fa la differenza.. Come dice Yoda, il cammino della forza è lento è faticoso, quello del lato oscuro invece è veloce e facile.. basta cedere alla rabbia oppure ad un’altra emozione, ma poi distrugge e toglie la vita anche a noi stessi (come ai poveri Anakin, Borumir e Bernardo, l’inespressivo Bronson ne *I Magnifici Sette*).

A chi di voi invece pensa che tutto questo non abbia senso, voglio dire che in realtà molte sono le cose che si possono fare: si possono vincere delle battaglie (e ve lo dico perché ho imparato a vincerle, e prima avevo paura come voi!) e creare grandi cose. Ma dobbiamo sapere come si fa.

Pertanto, dopo aver capito come si fa a sapere se andiamo verso il bene o verso il male, ho voglia di dirvi il primo passo da fare.

***Chi sei?***

Senza troppe chiacchiere inutili sul perché sapere chi siete, vi invito invece a pensare in chi vi riconoscete (non chi vi piacerebbe essere!), scegliendo tra questi personaggi in cerca di autore:

Frodo; se ti senti come Frodo, il tuo valore di riferimento, e cioè il tuo meglio è la responsabilità. Sei un ragazzo serio e posato, che valuta bene le decisioni e sa bene cosa vuol dire essere autonomi e responsabili. Sei ordinato e preciso anche se a volte dovresti avere meno paura e buttarti di più nelle imprese.

Aragorn; non c'è che dire, sei una persona generosa e di cuore, anche se ti piace scivolare nel piacere e non avere responsabilità. In fondo al cuore però hai coraggio e stima e di te quanto basta per amare e mettere il cuore oltre l'ostacolo. Ma da Frodo devi imparare la responsabilità, o resterai un rinnegato e non sarai mai il giusto che puoi essere.

Borumir; nel film non fa una bella figura, e per uscirne bene deve sacrificare la sua vita, perché ha ceduto alla sua rabbia, come Anakin Skywalker, e solo con il sacrificio umile e sottomesso può riparare il male che ha fatto. Ma in lui c'è forza, sete di giustizia e forza combattiva. Sei un guerriero inarrestabile, una fortezza da battaglia per difendere dalle ingiustizie. Ma devi imparare a ragionare di più prima di agire, sennò finirai col doverti sacrificare.

Sam; sei un amico fedele e sicuro, il tuo valore è la fedeltà che consegua all'affetto per i cari e da cui scaturisce la virtù della cura degli altri. L'amicizia è per te la cosa più importante e provi gioia nell'aiutare il prossimo. Devi però apprendere un po' più di libertà per capire bene ciò che ti accade intorno e per acquisire il senso del limite tra te e gli altri.

Gandalf; hai la vista lunga che proviene dalla visione della verità e dal tuo spiccato senso di libertà, in *Matrix* sei un inguaribile "pillola rossa", a qualsiasi costo. Ma devi apprendere un po' di umiltà e di capacità di stare a contatto con te stesso, con le tue sensazioni e gli altri da cui scappi per paura di perdere la tua preziosa e faticata libertà.

Legolas; sei un abile diplomatico, portatore della pace e della quiete, da cui scaturiscono la tua mira infallibile e la tua precisione. Sei puro e vedi bene ciò che è giusto e ciò che è importante. Devi però imparare l'intraprendenza ed il valore dell'impegno deciso e coraggioso, che a volte ti mancano un po'.

Gimly; come i nani sei uno che sta basso, in contatto con la terra e con se stesso. Il tuo valore è l'umiltà, da cui riesci a vedere il giusto e lo sbagliato, e che ti fa acquisire un'incrollabile determinazione e decisione circa i tuoi obiettivi. Anche

se da fuori non sembra e se metti il broncio come se stessi facendo i capricci, sei uno che non molla mai. Però devi crescere nella libertà di pensiero, perché pensi sempre di sbagliare, e nel coraggio di credere in te.

Insomma, in termini psicologici devi avere più fiducia in te stesso!

### *Consigli pratici per giovani disorientati...*

Prima di cominciare con questa leggera ricetta della felicità, acquistabile al piccolo prezzo di una riflessione e del solito opuscolo ministeriale in distribuzione gratuita, ci tengo ad avvertire chi legge su ciò cui vanno incontro. In primis, nessuno di voi è ammalato di S.D.A.A (Sindrome da Disorientamento Adolescenziale Acuto) e nessuno di voi ha la benché minima voglia di stare ad ascoltare l'ennesima filippica "buonista" ed ottimista sul senso della vostra esistenza e su quello che noi chiamiamo "avere un progetto di vita". In secondo luogo so molto bene che probabilmente entro breve tempo ci sarà qualcuno che comincerà a vendere "progetti di vita" in *franchising* dentro qualche centro commerciale a prezzi stracciati, tanto da rendere ancora meno utile questo libello. In sostanza, probabilmente state facendo una fatica inutile a leggere qualcosa che qualcun altro vi potrà riscaldare precotta entro breve tempo. Oppure state facendo, per un non ben identificato motivo (forse l'unico è qualche forma depressiva auto-aggressiva), questo sforzo sovrumano per leggere qualcosa che, in forme anche differenti magari, avete già sentito in ordine sparso da: 1) la mamma nelle prediche pomeridiane mentre stira o fa le pulizie guardando qualche orrido programma che però ogni tanto guardate anche voi: sempre meglio che ri-ri-leggere il capitolo dell'Innominato! 2) la mamma (se lavora) il sabato pomeriggio mentre state uscendo alle 15,20 di casa in corsa con lo spazzolino da denti in bocca (potrei anche baciare qualcuno!), il cellulare in mano per rispondere al "Ciucca" o alla "Samy" che vi chiede qualcosa che potrebbe tranquillamente chiedervi quando vi incontrerete fra circa 15 minuti, ma questo vorrebbe dire non stare in ansia; 3) il babbo al rientro dal lavoro che non si capisce perché, visto che è già stanco di suo e che dichiara di non apprezzare il farvi certi discorsi ma sennò la mamma si preoccupa, vi pianta la solita paternale preserale, tanto per aperitivo; 4) le zie nei giorni di festa che, senza figli, a chi possono fare certi discorsi? 5) lo zio che si

preoccupa per voi e vi racconta tutti gli anni di quando lui.. però ha capito che..; 6) i professori di centro destra con fare sdegnato ai colloqui ai vostri genitori, che poi ne parlano a voi; 7) i professori di sinistra, che invece a volte rinunciano a spiegare o ad interrogare per dirvi che è importante farsi un progetto di vita ecc, vabè, almeno non mi interroga sulle ossidoriduzioni..; 8) il prete della parrocchia; 9) il vicino di casa ammiccante in ascensore, del resto lui la sa lunga..; 10) le maestre delle elementari; 11) Fede, Liguori, Bonolis, Baudo e pure (colmo dei colmi) nell'ultima intervista l'ultima velina soft-porno, che mentre lavora fa l'università (vorrei vedere il libretto degli esami!), perché in realtà lei questo lavoro lo vive con leggerezza ma vuole fare la maestra oppure l'avvocato; 12) i presidi a random, nei momenti liberi e nelle presentazioni ufficiali; 13) almeno dieci tra i miei colleghi.. sob!; 14) Antonello Venditti, Biagio Antonacci o i più freschi Cremonini e Dirisio nel loro ultimo pezzo.. Ci vuole calma e sangue freddo in questo mondo di ladri in cui nessuno dice la verità, bisogna dire la verità...

Al di là di tutto questo, se comunque siete ancora qui a leggere vuol dire che ancora qualcosa vi sfugge (oppure vostro fratello con i suoi amici si è impossessato da giorni della play-station e la nonna è catatonica di fronte a Forum). Bene, mentre il muletto scarica "in alto mare" di Gabry Ponte, possiamo restare in stand-by a riflettere su qualcosa. Con quel tipo di libertà e autodeterminazione che solamente i libri sanno dare.. del resto se ti scassano, puoi chiuderli e non si infuriano!

Sei arrivato fin qui? Bravo giovane lettore! Ti meriti un pezzetto di discorso serio! Probabilmente stai leggendo questo opuscolo perché in fondo non hai chiare alcune cose e spero, anche se non lo ammetterai mai, di trovare qualche pezzo di informazione utile per cominciare a star meglio e a essere più soddisfatto di te.

Il primo passo è dunque scordarti di tutto quello che finora ti hanno raccontato sul non rischiare, sull'essere diplomatico, sul non chinare mai la testa, sulla dignità prima di tutto e sul non chiedere aiuti o raccomandazioni, sul fatto che "uno su mille ce la fa", sul fatto che tutti possono farcela se hanno un sogno, oppure sul fatto che tanto vanno avanti solo i più furbi, e simili leggi incontrastabili della vita, che ti racconta solo chi ha bisogno di assoluti. Con una miopia forte: che la vita non è mai assoluta.

Ok!, adesso devi capire cosa vuol dire: rifiuta tutte le regole senza senso ed aprioristiche (le regole si fanno quando ce n'è bisogno e sulla base della realtà); costruisci la tua vita un pezzetto alla volta e, come mi disse una volta un

carissimo amico, “fai sul serio come se tutto dipendesse da ciò che fai, senza mai prenderti sul serio fino in fondo, come se niente fosse essenziale”. Le regole non hanno senso se non sono sorrette da valori. Scegli i valori, le regole vengono da sé! Forse un po’ complesso certo, rispetto a marmellata o ai led luminosi.. del resto da quando Senna non corre più è tutto ben più complesso!

Ancora resisti? Davvero? Allora è forse il caso di cominciare sul serio a fare due chiacchiere sul progetto di vita. Che, sulla base della regola-non regola appena espressa, devi vedere come una mozzarella con una data di scadenza ancora non scritta. Vale oggi, sicuramente domani, certo anche dopodomani, probabilmente fino alla settimana prossima, con buona probabilità e se è fatto bene ancora per un anno o più, sicuramente subirà modifiche nell’arco dei prossimi 5...

Per costruire dunque un tuo verosimile progetto di vita devi adesso seguire questi piccoli passi, non necessariamente nell’ordine in cui li ho messi:

**1) chiediti e capisci chi sei, almeno nei punti essenziali;** comincia a farlo chiedendoti a chi assomigli, a chi invece ti piacerebbe assomigliare, cosa ami fare, cosa sai far bene (non è detto che coincidano). Raccontati con gli amici o con i genitori senza vergogne e senza paure, anche se gli altri possono non essere d’accordo, oppure non capire, o magari anche squalificarti. Alla fine capirai che lo fanno perché loro non hanno mai avuto il coraggio di capirsi, conoscersi ed essere padroni della loro vita. E comunque il tuo scopo non è farti accettare o apprezzare, ma solo imparare a descriverti e sapere cosa di te gli altri vedono da fuori

**2) scegli un percorso centrato su ciò che senti essere tuo, anche se nessuno è d’accordo;** abbi così rispetto di te stesso e del tuo meglio e provaci, in maniera tale che, anche se poi tu non riuscissi nell’impresa, non avrai pentimenti né colpe e comunque sarai una persona libera

**3) scegli un percorso tuo, ma che sia realistico e che non ti chiuda troppe strade;** ricordati che meno sei specializzato e più carte potrai giocare, la specializzazione verrà dopo. Quando avrà un senso specializzarsi in qualcosa

**4) con coraggio ed intraprendenza, rischia e impara il coraggio di perdere qualcosa;** tanto perderai solo ciò che non è davvero utile e necessario, del resto “chi non rischia non rosica” e tanti altri modi di dire che adesso sarebbe volgare esprimere sono assolutamente veri

**5) dimentica tutte queste regole e cogline invece il senso e mettili in cammino** (comincia adesso, il resto lo leggerai un’altra volta!).



Ma un progetto di vita, prima di essere progetto, deve essere una vita vera. La vita per essere vera deve essere autenticamente libera, il che vuol dire possederla, fino in fondo, giocarla tutta proprio perché non ne possediamo la fine (nominiamo questo mostro che nessuno esplicita mai, come se fosse chissà cosa.. la morte, la fine di una vita, di un percorso, è solo una fase della vita stessa, da vivere come le altre, con semplicità serietà ed ironia). E cosa vuol dire giocarla tutta? Vuol dire davvero auto-determinarsi, liberi da amici e da nemici e da parenti ingombranti ed inglobanti, possibilmente con affetti vicini a noi.

Oltre a ciò, esistono dei passaggi da apprendere entro i venticinque anni; ovviamente la loro mancanza non causa morte né atroci sofferenze, ma vite grame e vuote. Tutto sommato uno può anche starci.. ombrellone prenotato al Bagno Nettuno tutti gli anni, sabato sera pacchetto completo abituale sempre uguale (aperitivo, pizzeria/ristorante, pub, discoteca + eventuali extra tipo canna, bamba o pasticchino, alcolizziamoci e domenica storditi), lavoro ogni giorno (né mi piace né lo odio.. ), mi diverto medio e godo quando vinco il carrello della spesa all'Ipercoop o quando guardo Jack-ass su Mtv.

L'alternativa può essere una vita in cui ami, lotti e vinci delle battaglie anche se alcune le perdi, odi, stai male ma senti anche cosa vuol dire essere fino in fondo felici, godi quando vivi e nessun Bonolis ti riempie la testa con i suoi sproloqui. Vai al lavoro magari stanco, ma contento di lavorare. Vai in vacanza, magari non due volte all'anno ogni anno, ma sempre con gioia e curiosità. Jack-ass ti fa un po' effetto e scopri che le ragazze da copertina o quelle finte-copertina, ovvero le femminine tetta&culo oppure le filosofe eteree e affascinanti (per voi femminucce invece il fichettone palestra-camicia doc-sopracciglia fatte e lampada, oppure il bello e dannato stile Guns & Roses) sono personaggi finti che fanno davvero di poco e con cui è tutto scena. E che l'amore ed il sesso, se vissuti con una persona VERA, sono davvero qualcosa di incredibilmente bello ed esaltante.

Bene, i consigli che seguono probabilmente faranno scaturire la seconda soluzione di vita e sulla base di essi, potremmo davvero fare contenta Matrix e costruire un bel progetto di vita.

**Impara ad innamorarti e impara l'amore;** eh già! Buttati, rischia, fai figuracce e prendi fregature. Ma mettiti in gioco, assapora la vita e le persone che incontri con coraggio e gioia. Intanto qualche stupidaggine e qualche errore

nella vita li farai sempre, tanto vale sapere quali! E poi impara a credere nell'innamoramento e nell'amore. Per il secondo poi apprendi che l'amore non è quella patetica forma di corteggiamento che si vede nei film o che molti ti raccontano. E che da solo NON BASTA. Devi assolutamente mettere tutta la tua intelligenza (e non la furbizia) al suo servizio. Poi dovrai difenderlo e averne cura, perché è fragilissimo se non lo si rispetta. Diffida da chi ti dice basta l'amore.

**Seleziona gli stimoli esterni;** viviamo in un mondo esageratamente stimolante; impara a selezionare gli stimoli a cui vuoi, puoi, è necessario rispondere, altrimenti ti assalirà l'ansia o l'angoscia (che son cose ben diverse ma abbastanza fastidiose) e non riuscirai a cavare un ragno dal buco.

**Non fare tutto di testa tua, non è vero che sei fatto/a così e non puoi fare diversamente;** la tua autonomia sta proprio nel fatto che sei libero di seguire un consiglio. La tua identità è ben più solida e profonda dell'insieme dei tuoi comportamenti. Ciò vuol dire che sei te stesso anche se a volte ti comporti diversamente da come ti comporteresti. Chi ti dice il contrario mente, non cambia non perché non può farci nulla, ma perché non VUOL farci nulla. Trai le tue conseguenze.

**Impara a giudicare (almeno dentro di te) gli adulti;** prenditi la tua rivincita, sono anni che ti giudicano, cominciando dai tuoi genitori (nei pregi e nei difetti).

\* È un esperto di orientamento proveniente dal settore pedagogico (in cui è laureato presso l'Università di Siena). E' Counselor per "Prevenire è Possibile", con cui collabora dal '98. Presso la Scuola Transteorica di Counseling insegna Sociologia dei Gruppi e Pedagogia dell'orientamento. Collabora anche come Formatore per LTFI-Arezzo e Adecco. Con Emanuela Mazzoni ha pubblicato: *Prevenzione e orientamento nell'obbligo formativo*, Provincia di Arezzo-ISIS "E. Fermi" di Bibbiena, 2004



## Essere un Counselor

Entriamo in classe, con facce perplesse i ragazzi ci osservano, ci guardano e si chiedono.. chi sono questi?

Orientare, fin dal primo momento, significa dare il là, cominciare a far entrare i ragazzi in un percorso di conoscenza che li porterà lontano. Le prime parole all'entrata in classe sono di apertura: ci lasciamo guardare, ci lasciamo vedere da loro che sono curiosi e si chiedono.. ma chi sono questi? Cercando di capire cosa vogliamo, dove andremo a parare.

Di solito la domanda successiva alla prima pausa del discorso è: quante ore di scuola si perdono? ed è vero, nella loro ottica, come per ognuno quando aveva quest'età, la parte più interessante di ogni avvenimento extrascolastico è "che bello, perdiamo un'ora di matematica, due ore di latino, un'ora di diritto, così scampo all'interrogazione, così evito la prof che non sopporto, ecc".

E oltre a "perdere" un'ora di scuola che si fa? Cominciamo con il questionario di personalità di classe. Le caratteristiche degli studenti, di ognuno come singolo, ma inserito nel gruppo classe, emergono di domanda in domanda. Saltano all'occhio delle relazioni importanti, in quel gruppetto le ragazze danno spesso la stessa risposta, questo vuol dire che si sentono simili, quindi sono amiche; quando le incontreremo individualmente o in gruppo parleremo con loro del significato della loro amicizia e di come questa può essere importante per le scelte future.

Oppure quel ragazzino nel primo banco, un pò laterale, in disparte, tende a stare da solo e anche durante le risposte non si confronta con nessuno, dice la sua e poi torna in silenzio. Con lui partiremo nel colloquio su come si sente a stare da solo, se i compagni gli stanno antipatici o se forse lo prendono costantemente in giro e, se è opportuno, riporteremo il discorso in classe con tutti i compagni. Oppure quel ragazzo sempre al centro dell'attenzione, che focalizza tutti gli sguardi su di sé, che risponde sempre per primo, che vuole dire la sua, che non aspetta di sentire gli altri ma si butta con la risposta pronta; con lui parleremo nel colloquio del vantaggio di non essere visibile e estroso continuamente.

Durante tutta la durata del questionario di classe si notano tutte queste piccole e grandi cose che possono essere molto importanti nel colloquio individuale di orientamento.

Dal questionario ricaviamo i dati relazionali della classe e la prevalenza di alcune relazioni di affinità o di alcune relazioni di opposizione, la forma della classe e le dinamiche interne. Avere queste indicazioni ci permette di ottenere una visione chiara e distinta della classe in cui agiscono tutti gli studenti: dai gruppetti a coloro che stanno soli, ai confusionari. Il questionario collettivo è anche un momento piuttosto divertente per gli studenti, che possono lasciarsi un po' andare, rilassarsi, e intanto rispondere ad alcuni interrogativi sulla propria classe e sulle proprie amicizie. Questo momento, che per alcuni è una novità, per altri può essere un sollievo, perchè non vedevano l'ora che qualcuno gli permettesse di dire alcune cose rimaste sempre latenti e nascoste, e che nessuno aveva mai avuto il coraggio di esprimere; per altri ancora è curioso e destabilizzante.

A questo punto conosciamo la classe tanto da poterle dare una forma, e con queste informazioni dopo un po' di tempo ritorniamo, per discutere con gli studenti la rilevazione. In questi momenti la rilevazione diventa anche intervento e mentre costruiamo la cornice inseriamo degli stimoli per muovere la classe in una direzione o in un'altra. Ci sono classi che hanno bisogno di diventare più unite, classi che hanno bisogno di diventare più sensibili, oppure più funzionali, di imparare il senso di giustizia e avere il coraggio di lottare, di essere coinvolgenti e spensierate, di acquisire calma e fermezza, di capire il senso della libertà. Per ognuna di esse è possibile intervenire in una direzione diversa per lanciarla verso lo sviluppo delle sue potenzialità, invece che (il caso purtroppo della maggioranza delle classi) è un circolo vizioso che porta alla distruzione dei rapporti.

Essere parte di una classe scanzonata che si è appena costituita (come le prime) ha un significato diverso di una quinta confusionaria in cui non si riesce a far durare l'attenzione per più di un minuto. Anche l'intervento si diversifica in quanto in prima è ancora tutto in gioco e le relazioni si devono ancora ben strutturare; più che altro c'è da lavorare sulla basi della classe. E mettere delle buone basi significa certamente vivere molto meglio che non in una classe costituitasi per caso. In una quinta per lo più c'è da limitare i danni, e l'intervento sarà mirato a recuperare quella parte non ancora depotenziata e rafforzarla, perchè almeno quel gruppo non si dissolva.

### *Dalla classe al singolo*

Dalle discussioni in classe emerge un bisogno forte e concreto dei ragazzi di confrontarsi con adulti significativi riguardo agli aspetti della loro vita, come le amicizie, i miei desideri, quello che penso di me, chi sarò tra dieci anni, come mi sento a stare in quella classe, non avevo mai pensato che questa mia sensibilità fosse una caratteristica importante, non so come si fa a rimorchiare quella ragazza, non so perchè non sono più la prima della classe come alle medie, cosa vuol dire diventare avvocato?, vorrei che la mia famiglia fosse più unita, vorrei non dover fare tanta fatica per rispettare sempre le aspettative degli altri, bisogna essere responsabili delle persone a cui vogliamo bene...

I ragazzi che abbiamo incontrato, all'inizio con un po' di timore, dialogano con noi sulle caratteristiche emerse dai questionari, parlano di quello che pensano, rimangono stupefatti chiedendo "ma come fai a sapere queste cose di me?". così siamo entrati in relazione e qualcuno si è aperto raccontando della scuola che non va e che non si sente compreso, qualcuno rimanendo più rigido e discutendo delle caratteristiche professionali per diventare un buon medico, della differenza tra emozionale e sensibile.

La possibilità di stabilire un dialogo su argomenti comuni e condivisi, nelle classi come individualmente, ci ha permesso di rilevare il bisogno latente di discutere apertamente di ciò che vivono.

### *Passare come comete...*

Qualche ragazzo ci ha obiettato: "siete arrivati in classe, ho messo delle crocette, abbiamo cominciato a parlare di me, ora che mi sembra di conoscervi da sempre già te ne vai?"

Essere counselor significa anche questo; entrare in contatto con una persona tanto velocemente quanto intensamente, accendere una discussione importante, confrontarsi e poi lasciare che la persona faccia la sua scelta e trovi in se stessa le risorse per metterla a regime. Non risolvere il problema, ma insegnare a farlo, in poco tempo, con grande precisione. Evitando di condizionare esercitando pressioni reiterate nel tempo (come nella propaganda e nella pubblicità, o come insegnano le tecniche di condizionamento mentale), ma solamente offrendo una visione alternativa.

### *Processi di scelta*

Operare una scelta consapevole significa essere liberi dai condizionamenti. Il counselor interviene per recidere i condizionamenti, che sono alcune amicizie troppo forti, giudizi stereotipati, bisogni affettivi che impastoiano la propria possibilità di vedere senza “prosciutto sugli occhi”. Il counselor con delicatezza scosta il prosciutto dagli occhi, per vedere cosa c'è oltre, poi discute di quello che si vede.

In psicologia del cambiamento si passa da una fase di immobilità, ad una di reperimento delle risorse, a quella di attivazione delle energie, infine alla presa decisionale.

Per innescare tale processo ed arrivare alla decisione c'è bisogno dell'innescò, come la dinamite ha bisogno del fiammifero. Diciamo che il counselor fa il fiammifero, cercando di fare luce sopra l'apparente confusione, aumenta la consapevolezza e poi scompare per lasciare libera la persona. Perché la crescita si stabilizzi e l'appreso diventi stabile risorsa della persona, c'è infatti bisogno che essa stessa metta in gioco qualcosa di sé.

Per riuscire a fare tutto questo con il minimo dispendio di energie, di tempo e la massima efficacia, c'è bisogno dello strumento del questionario.

### *Il questionario di artigianato educativo*

Un questionario è lo strumento che serve al counselor per avere in mano le caratteristiche principali di una persona senza averla mai conosciuta direttamente. Il grafico a sette assi che risulta dal questionario indica quale combinazione specifica di caratteristiche ha sviluppato quella persona nella sua vita fino ad oggi. Ad esempio ci può dire che una persona è molto responsabile, talvolta fin troppo perchè non si lascia mai andare, o che è estremamente sensibile e chiusa in se stessa tanto da avere timore di esprimersi, o che quella persona è così visibile e coinvolgente che tutti la stanno sempre a sentire e diventa facilmente l'anima della festa.

Certo è importante sapere che non può bastare un questionario per capire la complessità e le sfumature che animano una persona, ma è altrettanto importante considerarlo come una buona dose di indizi per capire come condurre il colloquio e da dove partire.

Adesso che ho il grafico posso già cominciare a rivolgermi a quella persona timida cercando di incoraggiarla, o a quella persona controllata con quiete e tranquillità e alla sballona con una certa serietà e rigore. La discussione parte proprio dalle caratteristiche emerse dal test, s'intreccia con le esperienze e con i vissuti del ragazzo, s'incanala nei suoi desideri, nelle sue aspettative, e si trasforma nella concretezza di un'idea professionale.

\* È Psicologa del Lavoro e Counselor. Collabora con "Prevenire è Possibile" dal '98 occupandosi prevalentemente di metodologia della ricerca, testistica e counseling. E' docente presso la Scuola Transteorica di Counseling di "Metodi e tecniche di ricerca psico-sociologica. Modelli di ricerca- intervento" e "Comunicazione educativa" e segue le progettazioni di "Prevenire è Possibile" per gli Obblighi Formativi ed i progetti accoglienza. Con Lorenzo Barbagli ha pubblicato: *Prevenzione e orientamento nell'obbligo formativo*, Provincia di Arezzo-ISIS "E. Fermi" di Bibbiena, 2004





### **Cause, modi, conseguenze**

Il progetto di orientamento svolto con i ragazzi delle prime classi di due delle scuole superiori di Sansepolcro (ITC e Liceo Scientifico/Linguistico) ha avuto come caratteristica predominante la semplicità. Questa caratterizzazione ha riguardato tutte le fasi del lavoro, dalla somministrazione del questionario collettivo di classe a quello individuale, per concludersi con i colloqui personali.

La comunicazione con i ragazzi è stata fluida e sono stati davvero rari i casi di opposizione pregiudiziale al dialogo e al confronto con noi counselors; i ragazzi sono apparsi curiosi e interessati al nostro metodo d'intervento e verso i nostri strumenti di indagine orientativa, attenti e disponibili nei confronti di una comunicazione trasparente e reciproca.

Tra le presumibili cause dell'atmosfera positiva che ha connotato il nostro lavoro, possiamo annoverare la particolare situazione socio-geografica della città di Sansepolcro, la quale, essendo di ridotte dimensioni e lontana da grandi città, presenta minime sacche di devianza e di sommerso: la maggior parte dei ragazzi si conoscono e frequentano gli stessi luoghi di ritrovo, il monitoraggio delle principali agenzie sociali (associazionismo religioso e ricreativo) riesce a dispiegarsi senza eccessivi ostacoli. Questa caratterizzazione ha presentato, però, anche i suoi lati negativi: sono pochi i ragazzi che hanno mostrato interesse e curiosità verso la scoperta di nuovi modi di vivere, molti sono apparsi eccessivamente ancorati agli stili di vita tipici di un piccolo borgo. Questa interpretazione scaturisce dal fatto che sono pochi gli alunni che hanno particolari ambizioni lavorative o di studio, pochi intendono andare all'università e quelli che prendono in considerazione questa possibilità intendono scegliere facoltà presenti nelle due città più vicine a Sansepolcro: Arezzo o Perugia. Questo particolare scenario di limitata ambizione è aggravato dal fatto che i ragazzi con cui si è entrati in contatto sono adolescenti di 14-15 anni, quindi nel pieno dello sviluppo, fase della vita che si caratterizza per la fantasia e la poca aderenza alla realtà; i ragazzi di Sansepolcro, invece, sembrano dividersi in due gruppi omogenei: quelli ancora immaturi per produrre progetti reali e

quelli già troppo orientati, che sanno di volere fare il carabiniere, l'estetista o l'operaio; sembra esserci poco spazio per l'immaginazione, i sogni e l'emozionalità.

I ragazzi e le classi con cui sono entrato in contatto si sono presentati nel complesso sereni e integrati nel tessuto sociale della zona; sono pochi i ragazzi emarginati o etichettati; tra questi la maggior parte proviene dai paesini circostanti a Sansepolcro, i quali presentano maggiori difficoltà a inserirsi nei gruppi sociali cittadini, a meno che non ci sia nella classe un rilevante numero di compaesani, ed allora si formano sottogruppi in opposizione; questa situazione, comunque, non mi è sembrata preoccupante, coincidendo con la consueta prassi di socializzazione adolescenziale.

Dal punto di vista dell'orientamento professionale sono emerse profonde differenze tra i ragazzi del Liceo Scientifico e quelli dell'ITC, le quali sono in sintonia con la tipologia della scuola scelta. La maggior parte dei ragazzi con i quali si è sostenuto il colloquio orientativo non hanno un'idea chiara sulle personali prospettive professionali.

Infatti, frequentando il primo anno non hanno preso ancora in seria considerazione le eventuali scelte future, si limitano a presentare le loro tendenze e preferenze personali: buona parte dei ragazzi del liceo sono orientati all'università, ma non sanno di preciso quale facoltà, distinguono solamente tra i corsi tendenzialmente umanistici e quelli scientifici; si è rilevata una predominanza di interessi tecnico-scientifici, motivata dalla convinzione che sia più facile trovare un impiego in futuro.

I ragazzi dell'ITC sono invece più propensi a terminare gli studi una volta conclusa la scuola superiore. Sono pochi i ragazzi di questo istituto che intendono proseguire con l'università. In questa scuola si è rilevata una scarsa coerenza tra gli studi superiori intrapresi e le ambizioni professionali: soltanto un piccolissimo numero di ragazzi vorrebbe intraprendere carriere professionali in linea con gli insegnamenti di un istituto tecnico commerciale; la maggior parte, invece, vorrebbe trovare un lavoro artigianale come ad esempio la parrucchiera o l'elettricista.

Per quanto riguarda la coerenza tra le caratteristiche personali emerse con i questionari e i colloqui e le aspirazioni professionali dichiarate si è evidenziata una significativa discordanza, presumibilmente motivata dall'età. Infatti a 14-15 anni si ha uno scarso sviluppo

dell'obiettiva auto-riflessività; le caratteristiche personali e caratteriali auto-riferite si allontanano dalla realtà dei fatti e, spesso, coincidono con i sogni, i desideri, a volte con le aspettative degli altri o con idee di se stessi rigide e ritenute definitive. Per esemplificare questa asserzione può essere utile riproporre alcuni casi in cui si è evidenziata questa discrepanza.

Ragazza dell'ITC, con una spiccata propensione all'ascolto e alle relazioni, leader della sua classe, ma non prepotente né autoritaria, anzi carismatica e simpatica, alto punteggio nello sviluppo emozionale e una buona comunicazione narrativa, ragazza serena e pacifica, ma con una scarsa confidenza con il proprio sé, dichiara di volere fare l'operaia in qualche fabbrica della zona, perché non si sente portata per studiare, non essendo mai stata brillante a scuola. Quando le ho proposto di prendere in considerazione l'idea di cambiare scuola, magari cambiando anche città e andare a fare il Liceo psico-socio-pedagogico, scuola più affine alle sue inclinazioni personali, mi ha risposto che le sarebbe piaciuto e che fare la psicologa è sempre stato il suo sogno, ma che non pensa di esserne in grado. Questa ragazza avrebbe bisogno di essere spronata all'auto-riflessione e di rinforzi, ma non trova nella scuola e nel suo mondo quotidiano persone che confermino la sua predisposizione; vive inconsapevolmente la sua capacità di convincere ed aiutare.

Ragazzo del Liceo Scientifico, stravagante nel modo di vestire e loquace, "alternativo" nel modo di parlare e di interagire, poco considerato in classe in quanto dispersivo nelle argomentazioni e poco preciso, amante delle scienze della natura, ma poco brillante nelle scienze matematiche, dichiara di volere fare carriera militare; si scopre che questo desiderio è motivato da un processo di emulazione verso un parente, il quale grazie alla sua professione ha ottenuto prestigio e rispetto sociale; gli ho proposto di prendere in considerazione l'idea di fare scienze biologiche, ma si è rifiutato di ascoltarmi, dicendomi che non ne vale la pena perché nessuno ti apprezza e che il mondo della caserma ti gratifica di più.

*I colloqui di orientamento sono spesso diventati colloqui confidenziali, durante i quali i ragazzi hanno riferito alcune loro problematiche relazionali ed hanno chiesto consigli e suggerimenti. I ragazzi si sono*

*sentiti capiti e, nella maggior parte dei casi, hanno confermato le interpretazioni dei risultati del questionario. I casi in cui l'interpretazione era discordante con la loro personale lettura di se stessi sono stati l'occasione per un dialogo e uno scambio più approfondito.*

\* Laureato a Perugia in Scienze della comunicazione, si occupa di Sociologia della salute, Progettazione e Valutazione di Qualità.

## Migliorare il proprio futuro

Hai una serie di fogli di carta pieni zeppi di domande, un'aula vuota e venti minuti circa di tempo, usa questi elementi per dare ad uno studente gli strumenti per migliorare il proprio futuro.

È con queste premesse che si apre l'esperienza dell'orientamento dal punto di vista degli operatori; ad un osservatore esterno sembrerebbe una missione impossibile. Si tratta di lavorare affinché i punti deboli diventino la chiave per il successo, cercare nelle zone d'ombra le risposte essenziali, mentre quelle che riteniamo sicure o scontate servono spesso a portarci fuori strada; e così, proprio quelle premesse che all'inizio apparivano labili ed insufficienti, diventeranno gli strumenti di indagine più veloci ed efficaci.

Il primo punto di forza risiede proprio nel fatto di avere un progetto realistico e semplice: è il modo migliore per avvicinare gli studenti, poter entrare in contatto con loro aggirando le loro inibizioni e le loro difese.

Non si è portati a difendersi o a nascondersi da qualcosa che non si teme; gli operatori entrano in classe e si presentano ad un gruppo di adolescenti intimoriti, in qualità di psicologi che compiranno un esame su di loro, cercando di capire quali sono i loro punti deboli e quelli di forza e quali scelte future nel campo scolastico e lavorativo saranno più adatte in base ai risultati ottenuti.

Dopo aver sentito tutti questi progetti ambiziosi i ragazzi si vedono consegnare un "semplice" questionario e sulle loro facce si legge immediatamente lo scetticismo, quasi la delusione.

Chissà cosa si aspettavano, magari che aprissimo i loro cervelli per guardarci dentro; invece ecco qua un innocuo pugno di fogli, l'unica cosa a cui devono prestare attenzione è a come lo compilano, poi si devono ricordare di scrivere il nome nella prima pagina, peraltro fittizio.

È come se avessero per le mani qualcosa di blando, poco più che un gioco, e subito l'atmosfera diventa rilassata, gli atteggiamenti abbandonano la rigidità e la diffidenza iniziale per tornare naturali, si lasciano leggere, analizzare.

Molto riusciamo a capire sui singoli e sull'intera classe, solamente guardandoli rispondere alle domande, mentre alla consegna dei questionari il loro sguardo sembra dire: - No, non ce la potrai fare, non ti basterà un questionario per capire chi sono! –

Il questionario di orientamento è uno strumento estremamente preciso.

Una volta che abbiamo sott'occhio il grafico di personalità che ne scaturisce e lo uniamo con l'esperienza del primo giorno in classe, le informazioni in nostro possesso diventano moltissime e otteniamo una serie di profili dettagliati sulla personalità di ogni studente, che spiegano il perché del loro attuale andamento scolastico e disciplinare e ci danno la possibilità di fare delle previsioni.

Nonostante questo, la vera parte dell'orientamento deve ancora cominciare.

Il fatto è che tutte quelle informazioni non sono dirette a noi, ma per avere una utilità devono tornare esattamente da dove sono venute, classe per classe, studente per studente.

Partire da un grafico per arrivare a stabilire un contatto con una persona finalizzato a portare alla luce il Sé e vedere in che direzione sta andando e orientarlo ad esprimere il meglio delle sue potenzialità.

Non esiste una formula per fare in modo che questo accada; è come dover andare a sollecitare un meccanismo posto all'interno, sempre pronto a scattare ma sensibile ad una chiave ogni volta diversa, come diverso è ogni individuo dall'altro: un processo in cui le variabili da padroneggiare sono sempre nuove.

Si prelevano i ragazzi a piccoli gruppi dalle loro classi; una volta fuori a loro va bene qualsiasi cosa, si stanno prendendo una pausa dalle attività scolastiche, è già tanto.

Ti si siedono davanti o di fianco con un sorriso ironico:

- Avanti, cosa potrai mai avere da dirmi, che sono un serial killer?! –

- No, sei solo un po' nervoso e arrabbiato, con chi ce l'hai? –

Da dieci a venti minuti, tanto basta per assistere ad una di quelle scene a cui non ti potrai mai abituare: il loro stupore.

Li guardi in faccia per pochi secondi, poi abbassi lo sguardo verso il grafico, torni a guardarli negli occhi ed a questo punto, se conosci il questionario, sai esattamente cosa dire.

La magia sta tutta qui: è il momento in cui ci si gioca tutta l'esperienza dell'orientamento: dire esattamente quella frase che non si aspettano, nel modo

in cui li possa colpire più in profondità, riassumere la loro inquietudine più grande o la più forte delle loro convinzioni in una domanda o in una affermazione.

Quello che succede dopo, varia di carattere in carattere: c'è chi comincia a sfogarsi come un fiume in piena, chi si arrabbia e non lo accetta, chi si chiude nel silenzio. A questo punto i linguaggi in cui il dialogo si instaura sono molteplici, variano dall'ironia, all'attacco verbale, quasi un timido litigio a volte, oppure la condivisione di esperienze simili e ancora mille altri modi.

Quello che conta è aprire un canale di comunicazione privilegiato, in cui l'analisi della personalità e delle caratteristiche non assumono l'andamento unilaterale del rimprovero o della lode; uno scambio di informazioni profondo, dove i bisogni e le aspirazioni dei ragazzi diventano dominanti ed all'orientatore è dato solo il ruolo di considerarle o reindirizzarle nella pratica, mai di criticarle.

Ovviamente, dato anche il tempo limitato a nostra disposizione, non sempre si riescono a superare totalmente le resistenze che i ragazzi oppongono ad un modello di comunicazione totalmente nuovo come questo. Come sempre, c'è chi è più portato a lasciarsi andare e ad essere più recettivo e chi lo è di meno.

Quello che però succede, nella stragrande maggioranza dei casi, è il fatto di spingere i ragazzi, anche se per un periodo molto limitato di tempo, a dare uno sguardo dentro di sé. E' la parte più importante del nostro lavoro. Apriamo una porta, facendo vedere che è possibile, confidando che, anche grazie al lavoro svolto con insegnanti e genitori, si possano verificare le condizioni in cui questa porta possa essere aperta di nuovo molte altre volte ancora.

\* Collabora da alcuni anni con "Prevenire è Possibile" e proviene dal settore psicologico. Si occupa di comunicazione e tecniche narrative.





Per orientamento si intende un processo continuo con l'obiettivo della individuazione e del potenziamento delle capacità del soggetto in crescita. Solo così questi potrà realizzarsi compiutamente ed inserirsi in modo critico in una società in continua trasformazione come la nostra. Si deve favorire la formazione globale del soggetto per la costruzione di un adeguato progetto di vita, progetto in continuo divenire, visti i continui e repentini cambiamenti della società odierna. Formazione ed orientamento sono inscindibili. Infatti si parla di processo formativo nello sviluppo della persona in quanto il suo evolversi ed il suo caratterizzarsi procedono insieme in relazione alla individualità di ciascuno e dipendono dal clima educativo in cui è inserito il soggetto. L'orientamento favorisce il sorgere e l'evolversi della capacità di autonomia, della capacità di procedere per scelte consapevoli; favorisce quindi la formazione della capacità di autorientamento.

L'orientamento si basa sulla considerazione della centralità del soggetto in evoluzione: egli si forma nel contatto con la famiglia, con la scuola e con il mondo del lavoro e sviluppa interessi e valori che lo porteranno verso le scelte anche di tipo professionale. Le attitudini, le preferenze ed i valori sono da considerare fondamentali nel processo di crescita del soggetto. Le prime possono essere potenziate dall'ambiente e anche dalla cultura e dall'apprendimento; le seconde assumono importanza per la formazione e la strutturazione di valori intrinseci alla professione verso cui tende l'interesse del soggetto; i terzi in quanto ogni professione è portatrice di valori e se il soggetto condivide gli stessi valori ciò lo condurrà verso la realizzazione di sé.

Devono essere chiari i principi e gli obiettivi dell'azione orientativa. Si deve sottolineare che tale azione non si situa tra gli obiettivi didattici che sono osservabili, misurabili e quindi sistematicamente controllabili, ma tra gli obiettivi educativi che rappresentano il quadro dei valori entro cui vanno collocati gli obiettivi didattici. Le finalità dell'educazione alle scelte riguardano la conoscenza di sé, la formazione di una capacità progettuale e decisionale, la flessibilità e la maturità professionale. E' necessario quindi conoscere il soggetto per aiutarlo a individuare le proprie possibilità di sviluppo, prepararlo a prendere decisioni autonome e responsabili; convincerlo della necessità di aggiornare continuamente

il proprio bagaglio culturale per adeguarsi ai cambiamenti tecnologici, politici e culturali; dargli la possibilità di confrontarsi sulle varie prospettive sia scolastiche che professionali.

Ritengo che le materie di insegnamento siano le più idonee per realizzare nell'ambito scolastico gli obiettivi di orientamento in quanto costituiscono lo strumento per lo sviluppo di conoscenze e di capacità indispensabili per la realizzazione di scelte autonome. L'acquisizione corretta delle materie sviluppa le capacità di analisi, di sintesi, grazie anche all'uso dello specifico linguaggio di ciascuna di esse; rappresentando sistemazioni di aspetti della realtà, danno gli strumenti per la riflessione critica e per l'utilizzazione degli stimoli provenienti dall'ambiente al fine di interagire con lo stesso. Le materie nella loro valenza educativa contribuiscono alla conoscenza di sé e dell'ambiente circostante e quindi possono essere utilizzate in funzione dell'orientamento. La scuola dovrebbe considerare la dimensione orientativa pari a quella didattica per creare negli alunni le condizioni per la maturazione della capacità progettuale, della disponibilità al cambiamento e della capacità di pianificare il proprio futuro professionale. Per tale scopo si dovrebbe arrivare alla conoscenza di interessi, attitudini, abilità e livelli di apprendimento; si dovrebbe offrire al soggetto la possibilità di confrontarsi con le professioni ed accompagnarlo nel suo processo di maturazione professionale. Il singolo docente, per favorire tale processo, dovrebbe fare un piano di lavoro, riconoscere ed attuare la valenza orientativa della disciplina d'insegnamento e collaborare con gli altri colleghi sugli obiettivi comuni. Inoltre potrebbe avere come obiettivo la conoscenza dell'allievo e la promozione delle differenze individuali, al fine di aiutarlo a scoprire le proprie motivazioni e definire le proprie scelte. Si deve accompagnare il soggetto nel suo percorso formativo, affinché acquisti consapevolezza delle proprie attitudini e risorse ed abbia la possibilità di fare scelte realistiche con alla base lo sviluppo del proprio progetto di vita.

Appare chiaro che il processo orientativo debba accompagnare lo studente fin dai primi anni di scuola, e tale processo è facilitato nella scuola superiore dalla personalità già matura del soggetto. Se però da un lato è presente una certa maturità, dall'altro c'è anche l'aspirazione ad un successo, al conseguimento del potere e del denaro nel modo più veloce possibile, non sempre accompagnata da un adeguato impegno e dall'accettazione del sacrificio. Occorre quindi richiamare i giovani ai valori autentici della vita

attraverso una adeguata opera di educazione e formazione. Nella scuola superiore ciò può essere facilitato dalle aperture verso il mondo esterno, che favorisce la conoscenza della realtà quotidiana nei suoi aspetti sociali, economici e civici, e dall'informazione capillare, che favorisce la conoscenza degli indirizzi e degli sbocchi del mondo del lavoro. Il processo di orientamento inizia con il biennio, che costituisce il momento più adatto per correggere errori, ed è consolidato nel triennio con una più puntuale definizione delle scelte professionali, in relazione alle finalità ed alla caratterizzazione stessa degli indirizzi. Infatti, attraverso l'azione educativa si aiuta l'allievo a conseguire un patrimonio culturale che costituisce il supporto per acquisire la disponibilità al cambiamento, alla mobilità, allo sviluppo di capacità progettuali ed alla padronanza delle informazioni utili alla determinazione di scelte consapevoli.

La scuola non è l'unico operatore dell'orientamento: accanto ad essa troviamo la famiglia, gli esperti e anche l'allievo. La famiglia potrebbe avere delle attese e fare dei progetti che possono condizionare le scelte e la maturazione professionale dei figli. Dovrebbe quindi porsi in atteggiamento di collaborazione con gli orientatori, offrire agli insegnanti dati di conoscenza dei propri figli, vedere l'orientamento anche come scelta di vita. Gli esperti dovrebbero fornire una conoscenza più approfondita ai soggetti sotto il profilo attitudinale e strumenti per l'individuazione delle caratteristiche individuali; il soggetto stesso dovrebbe auto-orientarsi divenendo cosciente dell'importanza delle scelte che è chiamato a fare, sviluppando un atteggiamento attivo, mettendosi in atteggiamento critico per diventare protagonista delle scelte che deve operare. Il soggetto potrà così decidere di migliorare ulteriormente la propria preparazione culturale o ampliare ed approfondire le cose che sa fare e, comunque, puntare su ciò che è coerente con il proprio carattere, i propri interessi e la preparazione di base. Non bisogna avere paura di sperimentarsi se si è incerti tra più alternative: il bilancio individuale è uno strumento utile per prendere decisioni. Tale strumento si basa sulla riflessione relativa alla spendibilità sul mercato delle cose che il soggetto sa fare e del proprio titolo di studio, sul successo conseguito negli studi e sulla voglia di continuare a studiare, sull'individuazione dei lavori più adatti in relazione ai propri interessi.



L'esperienza raccontata in questo quaderno è una testimonianza significativa delle possibilità che si aprono se si pone l'attività di orientamento e auto-orientamento nell'agenda dell'offerta formativa scolastica.

\*Nato a Sansepolcro il 23/03/1947, dopo aver conseguito la laurea in giurisprudenza presso l'Università degli studi di Perugia (28/02/1973), ha iniziato ad insegnare nelle scuole secondarie superiori. Dal 1978 è professore di Discipline giuridiche ed economiche nel Tecnico Commerciale "Fra Luca Pacioli" di Sansepolcro, dove ha svolto funzioni di orientatore e di counselor. Tra gli incarichi espletati: figura obiettivo per l'orientamento; membro della commissione orientamento; docente nel corso di orientamento al lavoro ed al proseguimento degli studi, propedeutico all'esperienza di alternanza scuola-lavoro; docente incaricato del progetto di orientamento relativo alla costituzione di un laboratorio-ponte con la scuola media di Sansepolcro; tutor nei corsi di orientamento relativi alla "Ricerca attiva del posto di lavoro" con il dott. Giuseppe di Sario e di "Formazione all'imprenditorialità" con la Pro-Job di Anghiari; docente al corso di formazione per capi d'istituto e professori dal titolo "Orientamento universitario e territorio-strumenti e prospettive nel settore economico" presso i Diplomi Universitari in Arezzo; tutor nel corso di orientamento "Progetto Counselling – bilancio personale"; tutor nel corso di avviamento alla imprenditorialità "Progettare l'idea d'impresa" con il dott. Danilo Berti, il dott. Giovanni Alterini e la dott.ssa Monica Faraoni; tutor nel corso di orientamento relativo all' "Autovalutazione e counseling" in collaborazione con il dott. Federico Batini; relatore in convegni e seminari promossi dalle istituzioni scolastiche della provincia aretina sui temi dell'orientamento.



## SPUNTI BIBLIOGRAFICI

Masini, V. (1996), *L'empatia nel gruppo di incontro*, Caltagirone, Istituto di Sociologia "Don Luigi Sturzo".

Masini, V. (1996), *Dalla classe al gruppo*, Provveditorato agli studi di Terni.

Masini, V. (2000), *Dalle emozioni ai sentimenti*, Caltagirone, Prevenire è Possibile.

Masini, V. (2001), *La qualità educativa, relazionale e dell'apprendimento nella scuola*, Isernia, Prevenire è Possibile.

Mazzoni, E. e Barbagli, L. (2004) (a cura di), *Prevenzione e orientamento nell'obbligo formativo*, Prevenire è Possibile.

[www.prepos.it](http://www.prepos.it)

[www.prepos.com](http://www.prepos.com)



72



**SERIE QUADERNI DELLA VALTIBERINA TOSCANA**

- Q. n. 1 *Multimedialità e didattica*. Atti del Seminario svoltosi a Sansepolcro l'8 maggio 1998, L'Artistica, Lama, 1999
- Q. n. 2 *Ogniuomo*. Traduzione e adattamento teatrale (24 marzo 1999) di Luisanna Alvisi: dall'opera *Everyman* di Anonimo inglese della fine del XV secolo, L'Artistica, Lama, 2000
- Q. n. 3 *Scuola e territorio*. Atti del Convegno svoltosi a Sansepolcro il 6 e il 7 aprile 2000, L'Artistica, Lama, 2001
- Q. n. 4 *Amintore Fanfani e l'età del Centro-sinistra*. Atti del Convegno svoltosi a Sansepolcro il 20 e 21 gennaio 2000, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 2001
- Q. n. 5 *Scuola, mercato e nuove tecnologie*. Atti del Convegno svoltosi a Sansepolcro, il 4 e 5 aprile 2001, L'Artistica, Lama, 2002
- Q. n. 6 *Arriva l'Euro*. Atti del Seminario svoltosi a Sansepolcro il 6 dicembre 2001, L'Artistica, Lama, 2002
- Q. n. 7 *Project Comenius, Building together a Europe of peace and democracy*, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 2003
- Q. n. 8 *Giorgio Alberti, Francesco, Giotto, Dante e le origini del genio italiano*, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 2003
- Q. n. 9 *Giovani e Adulti: prove d'ascolto*. Atti del Convegno svoltosi a Sansepolcro il 5 e il 6 aprile 2002, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 2003
- Q. n. 10 *Per un sistema formativo integrato. Scuola dell'autonomia ed Enti local.*, Seminario svoltosi ad Arezzo il 24 gennaio 2003, L'Artistica, Lama, 2003
- Q. n. 11 *Luisanna Alvisi Fabbri, Ragazza Ebraica*, Musical in 1 atto, con un saggio sull'identità ebraica di R.G. Salvadori e una testimonianza di Angelica Livné Calò, L'Artistica, Lama, 2004
- Q. n. 12 *Vittorio Gazerro, Insegnare lingua italiana. Plurilinguismo in contesti multimediali. Il caso Svizzera*, L'Artistica, Lama, 2004
- Q. n. 13 *Ecologia del paesaggio*, a cura di Massimo Barbagli, L'Artistica, Lama, 2004
- Q. n. 14 *Enzo Papi, Insegnare per educare. Il mondo in classe*, L'Artistica, Lama, 2005
- Q. n. 15 *Orientare perché*, a cura di Matteo Martelli, L'Artistica, Lama, 2005



**VARIE**

1. *Una testimonianza per Piero*. Annuario del Liceo Scientifico “Piero della Francesca”, a.s. 1990/1991, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 1991
2. *Progetto Giovani '93. Un foglio in libertà alla ricerca di interpreti*, ITC “Fra Luca Pacioli”, a.s. 1991/1992, L'Artistica, Lama, 1992
3. *Nello spazio d Piero*, a c. di Pino Nania, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 1993
4. *Seminarium*, Annuario dell' ITC “Fra Luca Pacioli”, a.s. 1993/1994, L'Artistica, Lama, 1994
5. *PEI – ANNUARIO*, Liceo Scientifico “Piero della Francesca”, a.s. 1994/1995, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 1995
6. 1947 – 1997, *Cinquant'anni di Liceo Scientifico Statale in Sansepolcro*, a.s. 1996/1997, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 1997
7. *Il diploma e poi?* Atti del Convegno sul post-diploma tenutosi a Sansepolcro l'11 e il 12 aprile 1997, L'Artistica, Lama, 1998
8. *Regolamento d'Istituto - Liceo “Città di Piero”*, Compugraf, Sansepolcro, 2000; L'Artistica, Lama, 2003
9. *Carta dei Servizi - Liceo “Città di Piero”*, Compugraf, Sansepolcro, 2000; L'Artistica, Lama, 2003
10. *Cinquant'anni di liceo a Sansepolcro*. Annuario del Liceo “Città di Piero”, a.s. 2003/2004, L'Artistica, Lama, 2004
11. “Bibliomedia”, nn. 0,1,2,3,4,5,6,7,8 – CTS Grafica, Cerbara Città di Castello (PG). 2001-2002-2003-2004-2005.
12. *Le ragioni della memoria. Viaggio ad Auschwitz*, a cura di Matteo Martelli, Stab. Arti Grafiche, Sansepolcro, 2005