

La definizione delle diverse tipologie di azioni orientative: i sistemi, i servizi, le professionalità

Maria Luisa Pombeni

I riferimenti essenziali per svolgere una riflessione critica sulle esperienze prodotte finora e per condividere una proposta di definizione puntuale delle diverse linee di intervento orientativo si ritrovano nei documenti elaborati dalla Commissione Europea negli ultimi anni. Le principali linee guida sono contenute nel quinto messaggio del *Memorandum* del 2000 secondo cui:

- l'orientamento deve fornire un servizio accessibile a tutti in maniera continua e decentrata a livello locale, con un approccio olistico che supera la distinzione fra scolastico, professionale e personale;
- i servizi di orientamento devono raggiungere le persone piuttosto che aspettare che siano i clienti a cercare i servizi e devono seguire i progressi dei clienti monitorando gli esiti delle proprie azioni;
- gli operatori devono diventare facilitatori del processo di orientamento e agenti del cambiamento individuale e sociale attraverso l'uso di un ampio ventaglio di metodi e di strumenti;
- i servizi devono usare anche canali non-formali e informali (associazioni, volontariato, ecc.) di comunicazione, soprattutto con i gruppi più svantaggiati;
- si deve sviluppare un livello minimo condiviso di standard di qualità dei servizi e riconoscere la titolarità ad esercitare un servizio da parte di un determinato soggetto;
- si deve migliorare la formazione iniziale degli operatori di orientamento attraverso un intervento di qualificazione sul lavoro.

Altri passaggi del documento sottolineano come il lavorare in partenariato, e più in generale l'approccio del lavoro di rete, debba includere - in un potenziale sistema di orientamento integrato, flessibile e trasparente - tutti i soggetti che a livello locale forniscono servizi finalizzati a promuovere *information* (informazione), *guidance* (orientamento) e *conselling* (consulenza).

Poiché l'investimento sull'orientamento risulta essere uno dei fattori strategici recepiti anche dai processi di riforma (dell'istruzione, del lavoro, ecc.) che interessano il nostro paese, può essere utile riprendere i suggerimenti comunitari per orientare gli obiettivi strategici delle politiche di orientamento nei prossimi anni. Questa riflessione si articolerà attorno a 4 affermazioni chiave.

1) Ribadire la centralità della persona nel processo di orientamento, secondo un approccio olistico che ne sostiene lo sviluppo lungo tutto l'arco della vita, garantendo pari opportunità di accesso ai servizi orientativi da parte di tutti i cittadini.

Il centraggio sulla persona come soggetto attivo di un processo di auto-orientamento ha trovato un ampio sviluppo nella letteratura scientifica contemporanea (Guichard - Huteau, 2001, tr.it. 2003). Tale processo di orientamento deve intendersi come dispositivo di attribuzione di senso all'evoluzione della storia formativa e lavorativa della persona e come tentativo di governo efficace e consapevole dei suoi momenti più significativi. Il problema dell'orientamento, da un punto di vista dei costrutti di riferimento, viene collocato nel quadro dei processi psico-sociali di fronteggiamento delle tappe naturali e critiche del ciclo di vita della persona, considerato nella sua globalità (approccio olistico) e non solo in relazione alla sfera formativa e lavorativa (Gysbers, Heppner e Johnston, 2000). L'orientamento rappresenta un cammino irreversibile che va di pari passo con lo sviluppo dell'autonomia individuale, un contributo fondamentale al processo di costruzione dell'identità personale e sociale della persona. In una società moderna in cui il processo di socializzazione adulta e le traiettorie di carriera del singolo individuo sono sempre più caratterizzati da irregolarità, interruzioni e deviazioni (Kraus W. 1998), gestire la propria storia formativa e professionale significa imparare ad affrontare possibili cambiamenti di ruolo e di responsabilità che si presentano non sempre in modo prevedibile e attrezzarsi per costruire o riorganizzare *in itinere* un progetto professionale soddisfacente che possa dare continuità, nel cambiamento, alla propria identità personale e sociale (Baubion-Broye, Le Blanc, 2001; Gelpé 1997). La capacità di gestire questo processo in modo autonomo e consapevole passa attraverso la maturazione di competenze orientative specifiche (Pombeni, Guglielmi, 2003; De Crisenoy, Preterre, 2000; Pombeni, Guglielmi, 2000; Lecompte, 1999), da intendersi come l'insieme di caratteristiche, abilità, atteggiamenti e motivazioni personali che sono necessari al soggetto per superare efficacemente i diversi compiti orientativi lungo tutto l'ar-

co della vita (ad esempio: la scelta scolastica, la ricerca del lavoro, il ricollocamento, ecc.). La carenza di queste risorse rende problematica la maturazione di una progettualità professionale e comporta un rischio di insuccesso nel fronteggiamento delle diverse esperienze di transizione che il soggetto incontra nello sviluppo della storia lavorativa. Le competenze orientative maturano in parte attraverso i percorsi di crescita e di formazione personale ed in parte attraverso il contributo di azioni orientative intenzionali, realizzate da professionalità dedicate e finalizzate in modo esplicito a potenziare la capacità del soggetto di affrontare determinati compiti legati al processo di orientamento: ad esempio, una scelta scolastica, la ricerca del primo lavoro, l'espulsione dal mercato produttivo, ecc.

Il richiamo di alcuni costrutti teorico-metodologici presenti in letteratura ed ampiamente condivisi dagli operatori del settore necessita, tuttavia, di una precisazione sul piano delle implicazioni operative che da questi assunti possono derivare:

- la centratura sulla persona deve far ricordare, oltre al valore dell'autonomia e della responsabilità individuale nella costruzione dei percorsi formativi e delle storie lavorative, anche le differenti condizioni di maturazione del processo orientativo (e/o di alcune sue fasi) e quindi l'importanza di diversificare i contesti e i metodi di intervento;
- l'approccio olistico, che tende a ricomporre la separazione storica fra orientamento scolastico e orientamento professionale e a considerare in modo unitario le esperienze e le scelte che caratterizzano le diverse sfere di vita della persona, non deve essere messo in discussione da tentativi/esperienze di contestualizzazione delle pratiche di orientamento rispetto ad ambienti di riferimento specifici di alcune fasi di vita (ad esempio, la scuola per i giovani ed i servizi per il lavoro in età adulta).

2) Diversificare le azioni (*information, guidance, counselling*) di sostegno alla capacità personale di dare senso alla propria storia formativa e lavorativa e di gestire in maniera efficace e consapevole i diversi momenti di transizione, mettendo in campo un ampio ventaglio di metodi e strumenti in grado di rispondere a bisogni e *target* molto diversificati.

Il punto di partenza per lo sviluppo di un auto-orientamento (processo che implica una meta-riflessione critica e strategica sulla propria esperienza storica) è legato all'esistenza di alcune condizioni oggettive: diritto di cittadinanza, accesso all'istruzione, pari opportunità, ecc.; tali variabili rappresenta-

no dei pre-requisiti essenziali per parlare di scelta e promozione della persona. In assenza di queste condizioni diventa difficile rifarsi a pratiche di orientamento che enfatizzano la progettualità personale e professionale, né ha senso puntare sull'orientamento come strumento di riequilibrio delle differenze sociali. Poiché di fatto le pratiche orientative si trovano ad agire in presenza di una elevata variabilità interindividuale rispetto alle condizioni oggettive di partenza, tale elemento sarà da considerarsi un vincolo che si intreccia con il bagaglio di risorse personali disponibili al soggetto per gestire in modo autonomo il proprio processo di orientamento e la messa in atto di una stessa pratica potrà portare a risultati diversi.

Partendo dall'esigenza di una maggiore articolazione delle pratiche di orientamento, proviamo ad evidenziare gli elementi che devono sostenere la peculiarità delle diverse tipologie di azioni. Per definire la specificità delle diverse attività/servizi di orientamento, bisogna fare riferimento ad alcuni elementi distintivi:

- il bisogno orientativo della persona, cioè la valutazione del tipo di supporto che serve alla persona per potersi orientare in fasi e in condizioni diverse della propria vita. Come è stato precedentemente evidenziato dai richiami al dibattito teorico, la maturazione personale del processo di orientamento si sviluppa nel quadro di un determinato contesto esperienziale (culturale, sociale, familiare, ecc.) ed in rapporto alle caratteristiche strutturali e congiunturali dei sistemi di riferimento (formazione e lavoro); le risposte ai bisogni di orientamento debbono tener conto della diversa interazione fra le variabili in gioco in questo processo, sapendo specificare le finalità che le diverse azioni sono in grado di perseguire;
- la funzione del contesto che realizza l'azione, cioè il tipo di *mission* dei diversi soggetti (scuola, formazione professionale, università, centri per l'impiego, servizi dedicati, ecc.) rispetto alla maturazione del processo di orientamento da parte di target sociali molto diversi. La funzione orientativa può essere istituzionalmente assegnata ad un sistema ecc. rispetto ad alcuni obiettivi/bisogni, ma non per altri; può inoltre costituire la finalità esclusiva dell'operato di una struttura oppure solo una funzione complementare al raggiungimento di obiettivi più ampi;
- la professionalità degli operatori impegnati nei diversi contesti di erogazione di interventi e servizi.

La tripartizione presente nei documenti europei (*information - guidance - counselling*) potrebbe costituire un buon punto di partenza per un'articolazione

zione in tipologia di attività orientative che incrocia bisogni della persona, funzioni del contesto e professionalità degli operatori. Tale riferimento potrebbe contribuire anche al superamento di una confusione che ancora è legata alla uso della definizione formazione orientativa per comprendere un ventaglio troppo ampio ed, in alcuni casi, aspecifico di attività con finalità orientativa. La riconduzione degli interventi sotto questa etichetta fa riferimento a motivazioni molto diverse:

- la funzione di orientamento implicita nei processi formativi (e quindi rivendicata a titolarità del sistema scolastico e degli insegnanti in particolare); in questo caso il termine spesso si sovrappone con quello di didattica orientativa;
- la realizzazione di percorsi orientativi strutturati (cresciuti a livello esponenziale con le risorse del Fondo Sociale Europeo) e finalizzati a preparare / educare alla scelta, a sostenere esperienze formative di impatto con il lavoro (*stage*, alternanza, tirocini, ecc.), a sviluppare abilità di ricerca attiva del lavoro, ecc.;
- il riferimento al *setting* di intervento che ha spesso visto la contrapposizione fra relazione individuale di aiuto intesa come azione di consulenza orientativa e intervento di gruppo inteso come intervento di formazione orientativa; l'elemento individuale - gruppo non è sufficiente per sostenere una diversa finalità dell'azione orientativa.

3) Definire standard di riferimento per la gestione dei servizi orientativi e qualificare le risorse professionali che vi operano, in una logica di valorizzazione delle specificità e di integrazione delle risorse che fanno parte del sistema territoriale di orientamento.

L'esigenza di condividere un linguaggio definitorio delle azioni, di mettere a punto standard di riferimento dei servizi, di sperimentare un dispositivo di riconoscimento delle professionalità è stata ampiamente dibattuta in una sessione di lavoro del Convegno ISFOL dello scorso 18 maggio (Pombeni, 2002). Il dibattito in corso tiene conto infatti di una prima classificazione in macro-aree di attività presente nel documento ISFOL, verso un'ipotesi di profili professionali per un sistema territoriale di orientamento. Ulteriori sforzi sono in corso da parte di alcune regioni, fra cui la Regione Emilia-Romagna, per arrivare a delle proposte più operative di definizione degli standard di servizi. Questo tema dovrà essere ripreso attraverso ulteriori contributi, ma al momento è utile sottolineare come si stia andando verso una ripartizione in

3 aree di :

- attività finalizzate all'informazione che comprende i servizi di accoglienza/filtro, erogazione diretta e indiretta di informazioni, organizzazione di incontri/eventi;
- attività finalizzate all' accompagnamento e al tutorato dei percorsi formativi e lavorativi e di transizione fra i sistemi;
- attività finalizzate alla consulenza nei processi di scelta scolastico-formativa e nella elaborazione di progetti professionali personalizzati.

La seconda area di attività che nell'esperienza attuale raggruppa un ventaglio molto ampio e diversificato per contesti (agenzie scolastiche / formative e servizi per il lavoro) deve essere riconsiderata (e valorizzata) proprio in rapporto a quella funzione di *guidance* richiamata dalle linee di indirizzo comunitario.

La definizione delle caratteristiche specifiche di ciascuna attività/servizio di orientamento (in termini di finalità, metodi, risultati) porta verso la costruzione di standard di qualità, che permettano di identificare con chiarezza l'offerta di servizi presente nei diversi contesti e strutture, a partire dal presupposto di un coinvolgimento attivo di tutti i soggetti/contesti di riferimento (scuola, università, formazione professionale, centri per l'impiego, servizi dedicati, ecc.).

4) Monitorare il processo di erogazione dei servizi e valutare gli esiti delle diverse tipologie di azioni orientative.

Nel corso degli ultimi anni si è assistito ad una aumentata esigenza di legittimare attività e azioni realizzate nell'ambito dei servizi alla persona, anche in ragione della necessità di giustificare e rendicontare l'impiego di fondi e finanziamenti pubblici (Palombo, 2000). Tale esigenza ha dato luogo allo sviluppo di progetti di valutazione della qualità dei servizi, in termini di efficacia ed efficienza dei servizi offerti e degli interventi messi in atto. Questo processo di diffusione dei progetti di valutazione sta investendo anche l'ambito dei servizi sociali offerti alle persone, fra i quali i servizi di orientamento che comprendono una vasta gamma di azioni ed esperienze. Le ricerche valutative non hanno avuto la necessaria diffusione probabilmente in ragione sia di fattori di tipo culturale (la mancanza di una cultura della valutazione nei nostri servizi), sia di questioni relative alla difficoltà della valutazione dei servizi alle persone dovuta alle peculiarità di alcuni servizi. Attualmente però si sta assistendo ad un cambiamento di prospettiva rispetto alla questione della

valutazione, considerata sempre più una risorsa sia da parte dei soggetti istituzionali, sia da parte dei responsabili delle strutture e dei servizi, sia da parte degli operatori (Bresciani, 2000).

Gli studi svolti per valutare i servizi di orientamento (Origo, Samek Lodovici, 2002) riguardano fondamentalmente tre aspetti del processo di definizione e implementazione degli interventi: la valutazione della congruenza tra obiettivi e strumenti (*policy evaluation*), la valutazione del modo di attuazione dell'intervento (*process o formative evaluation*) e la valutazione dell'impatto (*impact, outcome, effectiveness o summative evaluation*).

La questione è controversa; infatti, la natura multiforme dell'orientamento può essere valutata attraverso differenti parametri (Botticelli, Paparella, 2002). Gli strumenti e le esperienze per un monitoraggio del funzionamento organizzativo dei servizi hanno già fornito interessanti spunti di riflessione, per esempio legati al tema della dispersione *in itinere* dei clienti nei percorsi orientativi a lunga durata oppure il tempo di attesa fra valutazione del bisogno dell'utente in fase di accoglienza e presa in carico effettiva da parte del consulente; mentre risultano scarse e ancora frammentarie le ricerche sugli esiti degli azioni orientative complesse, soprattutto bilancio di competenze e *counselling* (Fraccaroli 2003; Gaudron, Bernaud, Lemoine, 2001; Ferrieux, Carayon, 1998).

Queste brevi considerazioni ci portano a dire che l'esigenza definitoria, il problema degli standard, il riconoscimento delle professionalità, il monitoraggio dei flussi, la valutazione degli esiti non sono altro che tante facce diverse di un unico problema di organizzazione o ri-organizzazione del settore.

Riferimenti bibliografici

Baubion-Broye, A., Le Blanc, A. (2001). L'incertitude dans les transitions: nouvelles approches. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1, 3-8.

Borgen, A.W. (2000). L'engagement des personnes dans des opportunités de changement de carrière : un processus de conseil. *L'orientation scolaire et professionnelle*, Numero hors-série, 105-115.

Botticelli R., Paparella D. (a cura di) (2002), *La valutazione dei servizi di orientamento*, Milano, F. Angeli

- Bresciani P. G. (2000). *La valutazione degli interventi di orientamento come paradigma della valutazione delle politiche del lavoro. Alcune suggestioni*. In: D. Ceccarelli (a cura di), *Valutare le politiche del lavoro*. Milano, Franco Angeli.
- De Crisenoy, M., & Preterre, N. (2000). S'orienter dans un monde du travail en pleine mutation : quelles compétences nécessaires pour le praticien et pour l'individu ?. *L'orientation scolaire et professionnelle*, Numéro hors-série, 272-279.
- Ferrieux D., Carayon D. (1998). Évaluation de l'aide apportée par un bilan de compétences en terme d'employabilité et de réinsertion de chômeurs de longue durée. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 48, 251-259.
- Fraccaroli F. (2003). Valutare le azioni di orientamento. Alcune considerazioni di metodo e di contenuto. *Magellano*,
- Gaudron J.-P., Bernaud J.-L., Lemoine C. (2001). Evaluer une pratique d'orientation professionnelle pour adultes : les effets individuels du bilan de compétences. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30 (4), 485-510.
- Gelpe, D. (1997). Les préoccupations de carrière d'adultes en situation de transition professionnelle: effets de trois types de déterminants. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 1, 137-156
- Guichard, J., Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation*, Dunod, Paris; tr.it. (2003) *Psicologia dell'orientamento professionale*, Raffaello Cortina Editore
- Gysbers, N.C., Heppner, M.J., & Johnston, J.A. (2000), Conseil et développement de carrière tout au long de la vie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 1, 91-115.
- ISFOL (2003). *Verso un'ipotesi di profili professionali per un sistema territoriale di orientamento*. Documento conclusivo gruppo di lavoro ISFOL.
- Kraus, W. (1998). La fin des grands projets : la développement de l'identité dans le champ du travail comme navigation à vue. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 1, 105-121.
- Lecompte, C. (1999). Face à la complexité et à l'incertitude : l'impossibilité de se défaire de soi. *Revue québécoise de psychologie*, 20, 37-63.
- Lecomte C., Guillon V. (2000). Counseling personnel, *counseling* de carrière et psychothérapie. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 29 (1), 117-140.
- Martini A., Cais G. (2000). Controllo (di gestione) e valutazione (delle politiche): un ennesimo ma non ultimo tentativo di sistemazione concettuale. In: M. Palumbo (a cura di), *Valutazione 2000. esperienze e riflessioni*, Primo annuario dell'Associazione Italiana di Valutazione, Milano, Franco Angeli, 2000, pp. 404-420.
- Origo F., Samek Lodovici M. (2002). La valutazione nei servizi di orientamento: una rasse-

gna della letteratura internazionale. In: R. Botticelli, D. Paparella (a cura di), *La valutazione dei servizi di orientamento*. Milano, Franco Angeli.

Palumbo M. (a cura di) (2000), *Valutazione 2000. Esperienze e riflessioni*, Milano, Angeli

Pombeni M.L., Guglielmi D. (2000). Competenze Orientative: costrutti e misure. *Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento*, 1/3, 26-37.

Pombeni M.L. (2002). *Differenziare le azioni e specificare le professionalità*, in A. Grimaldi (a cura di), *Modelli e strumenti per l'orientamento*, Angeli, Milano

Pombeni M.L. (2002). *Le risorse umane dell'orientamento: contesti e professionalità*, in "Magellano" n° 12, 21-29

Pombeni M.L. , Guglielmi D. (2003). *Compétences d'orientation et besoin d'aide dans les transitions*, in Delobbe N., Karnas G., Vandenberghe C. (eds), *Evaluation et développement des compétences au travail*, Presses universitaires de Lovain, pp.189-198

¹ Pubblicato sulla rivista « Professionalità » n. 78/2003