

Maria Luisa Pombeni

## Relazione introduttiva

### Criticità e indicazioni strategiche per lo sviluppo di un sistema territoriale di orientamento

La necessità di riflettere sullo sviluppo di un sistema territoriale di orientamento viene indotta innanzitutto dalle sollecitazioni della comunità europea, ma trova riscontro anche nell'esigenza nazionale di uscire dall'epoca delle sperimentazioni (in parte anche delle improvvisazioni) per cominciare a mettere a regime servizi e consolidare linee di intervento politico-programmatico.

Lo sviluppo spontaneistico di una *pluralità* consistente di iniziative in alcune parti del paese e il difficile decollo di servizi in altre rendono molto frammentari e fragili (in termini di efficacia) gli sforzi delle numerose risorse umane impegnate in questo settore e rischiano una dispersione improduttiva di una quantità consistente di finanziamenti che potrebbe non essere destinata a mantenersi agli stessi livelli nel prossimo futuro.

La progettazione ed il consolidamento di un sistema territoriale di orientamento, costruito e condiviso a livello nazionale, deve basarsi su due assunti di partenza: l'emancipazione della persona (di tutte le persone in rapporto alla propria specificità) e la partecipazione di tutte le risorse socio-istituzionali (nel rispetto della propria mission e delle proprie competenze).

Il primo elemento, che concerne la valorizzazione della persona (giovani e adulti, studenti e lavoratori, donne e uomini, italiani e stranieri, ecc.) e l'esercizio al diritto di piena cittadinanza, pone il **problema di una maggiore differenziazione delle azioni** per essere in grado di fornire **risposte diverse a bisogni diversi**.

Il secondo elemento, che riguarda la partecipazione di una pluralità di soggetti e figure professionali (il sistema scolastico, il sistema di formazione professionale, i servizi per l'informazione e l'orientamento, i servizi per il lavoro, ecc.), rinvia al problema del governo del sistema.

Il riconoscimento di questi due assunti diventa il punto di partenza per discutere nel merito delle possibili caratteristiche di un sistema di orientamento sia a livello teorico-metodologico in funzione di una nuova articolazione delle linee di intervento, sia a livello politico-programmatico in funzione di una definizione delle strategie di governo del sistema a livello nazionale e locale.

La condivisione di questi due assunti comporta l'esplicitazione di alcuni nodi critici che ne derivano e che sono oggetto di dibattito e di approfondimento del 1° FORUM NAZIONALE DELL'ORIENTAMENTO.

#### Approcci, metodi e strumenti

Rispetto alla finalità dichiarata dell'orientamento (Promuovere l'emancipazione dell'individuo a livello personale e professionale e realizzare il pieno diritto di cittadinanza per tutti), i metodi per concretizzare il raggiungimento di questi obiettivi appaiono ancora piuttosto insoddisfacenti.

La **diversificazione dei bisogni** di sostegno ai processi di transizione espressi dalle singole persone (e dalle diverse tipologie di target sociali) inducono oggi gli orientatori a riflettere sulla **necessità di superare una prima differenziazione delle azioni orientative** (informazione, formazione orientativa, consulenza individuale) maturata negli anni '90.

Se - come sembra ormai dall'evoluzione delle normative - l'orientamento deve considerarsi un'azione trasversale alle politiche formative, sociali e del lavoro, la prospettiva di costruire un sistema con dignità autonoma diventa ancora più complessa e rischia di essere di volta in volta schiacciata dalle esigenze (ambizioni) di uno degli altri sistemi con cui necessariamente deve interagire.

L'esigenza di ri-definire, sul piano teorico-metodologico, alcuni costrutti interpretativi del processo di orientamento non deve apparire come un mero esercizio dell'Accademia ma come un aiuto ad una nuova progettazione dei servizi (intesi sia come strutture che come linee di intervento) che potrebbero costituire la specificità del sistema.

Il suggerimento va nella direzione di prendere in considerazione **una possibile articolazione degli interventi** (= azione, aree di attività, servizi, ecc.), **differenziandoli lungo un continuum che pone ad un estremo le azioni a bassa specificità orientativa e all'altro le azioni ad alta specificità orientativa.**

I criteri per differenziare le azioni di sostegno al processo di orientamento (inteso come capacità di governo autonomo della propria esperienza formativa e lavorativa), vanno **ricondoti all'articolazione delle competenze che la persona deve sviluppare** per poter gestire questo processo in modo efficace e **ai vincoli personali e sociali** che favoriscono o inibiscono lo sviluppo di tali risorse personali. Si parla di **competenze orientative** per identificare l'insieme di caratteristiche, abilità, atteggiamenti e motivazioni personali che sono necessari al soggetto per gestire con consapevolezza ed efficacia la propria esperienza formativa e lavorativa, superandone positivamente i momenti di snodo.

Tenendo conto del rapporto fra dimensione globale (orientamento personale) e dimensioni specifiche del processo (orientamento scolastico-professionale), è opportuno operare una distinzione fra **alcune da considerarsi di base** nel processo di orientamento personale, trasferibili da una sfera di vita ad un'altra, propedeutiche allo sviluppo di competenze specifiche ed altre che hanno a che fare con il superamento di compiti contingenti e progettuali. Le azioni a supporto dello sviluppo di **competenze specifiche** possono, a loro volta, soddisfare due diverse tipologie di bisogni orientativi che potremmo definire **di monitoraggio** dell'esperienza formativa e lavorativa (è una dimensione del «sapersi orientare» legata soprattutto alla continuità dell'esperienza in atto) e **di sviluppo** della storia personale (è una dimensione del «sapersi orientare» legata soprattutto alla capacità di progettarne l'evoluzione compiendo delle scelte in linea con l'identità e i valori di riferimento della persona).

### **Specificità delle mission delle strutture e differenziazione dei bisogni dei destinatari**

Le competenze orientative non sono disponibili al soggetto per dotazione genetica, ma vengono maturate nel corso della vita.

**Quelle di base** si sviluppano prevalentemente in età evolutiva (proprio perché rispondono a bisogni evolutivi); **la scuola (e più in generale le agenzie formative) hanno una forte responsabilità nel raggiungimento di questo obiettivo, insieme alla famiglia.**

**Quelle specifiche**, che si sviluppano attraverso le cosiddette **azioni** orientative, **maturano in maniera permanente**; al loro potenziamento concorrono con peso diverso più soggetti, ma una prima distinzione riguarda le azioni in risposta a bisogni di **monitoraggio** (ad esempio: alcuni percorsi svolti dagli operatori del sistema scolastico e di formazione professionale nel quadro del NOS-NOF oppure i colloqui D.L. 181 realizzati dagli operatori di incontro domanda-offerta) e le azioni in risposta a bisogni di **sviluppo** (ad esempio: interventi di *counseling* orientativo e di bilancio di competenze realizzati da professionalità specifiche all'interno di servizi dedicati o come integrazione di figure all'interno di strutture non specifiche di orientamento).

Le azioni orientative (identificabili con le diverse pratiche messe in campo per sostenere il processo di orientamento) si possono quindi collocare lungo **un continuum che va da un basso contenuto ad un alto contenuto di specificità orientativa in funzione del tipo di bisogno** a cui rispondono e del **livello di competenze orientative** (generali o specifiche di monitoraggio e di sviluppo) che si propongono di far maturare.

Un approccio metodologico come quello utilizzato (almeno sul piano della teoria e delle buone intenzioni) in questi anni sarebbe da considerarsi ad alta specificità orientativa:

- si basa principalmente sulla motivazione della persona a gestire consapevolmente il proprio processo di orientamento,
- richiede un soggetto in grado di interagire attivamente con il professionista che funziona da facilitatore dello sviluppo delle sue competenze orientative,
- è finalizzato soprattutto alla dimensione progettuale dell'esperienza formativa e lavorativa.

Ma l'esperienza di molti operatori in questi ultimi anni si è scontrata con richieste e bisogni che possono difficilmente essere soddisfatti da questo tipo di interventi.

Il tentativo di differenziare le azioni in rapporto alle competenze e ai bisogni orientativi della persona ci porta a dire che **altre azioni**, che non hanno questo obiettivo (=costruzione di un progetto professionale), possano essere comunque utili nel processo di auto-orientamento. Queste considerazioni risultano facilmente comprensibili quando si parla di **fasce deboli** (nel senso più proprio del termine), ma anche quando ci poniamo il problema dei clienti (tradizionali) dei nuovi centri per l'impiego. L'elaborazione di un progetto professionale rappresenta spesso un bisogno secondario rispetto ad alcune urgenze strumentali o vincoli personali e situazionali. Per alcuni di questi target, le prime azioni a supporto del processo di orientamento passano attraverso una presa di coscienza del diritto all'istruzione e al lavoro. Proporre a queste persone un servizio che non risponde ai propri bisogni (anche solo in termini di percorribilità e motivazione), significa non contribuire in nessun modo ad aumentare la capacità di governo della propria storia formativa e lavorativa della persona.

Impostare l'intervento come sviluppo non serve a niente.

Se vogliamo che tutti (non solo in base alle differenze di età e di condizione lavorativa, ma anche in funzione delle risorse personali, dei vincoli socio-economici, delle appartenenze culturali, ecc.) possano trovare negli interventi di orientamento un sostegno al proprio processo di emancipazione, dobbiamo diversificare maggiormente gli obiettivi delle azioni e i metodi di lavoro.

Dal punto di vista dell'approccio metodologico, su un polo dell'ipotetico continuum potremmo trovare modalità di intervento che assumono caratteristiche di maggiore eterodirettività del percorso orientativo (l'esperienza ci dice che molte azioni di accompagnamento all'inserimento lavorativo vanno in questa direzione); in queste situazioni, risulta più evidente -nella relazione di aiuto- la **centralità dell'operatore** rispetto a quella del cliente, diventa più centrale - nella valutazione delle azioni da intraprendere- la responsabilità dell'operatore negli esiti, cioè rispetto all'efficacia che le azioni decise possono avere in termini, per esempio, occupazionali, e per finire pesano molto di più alcune variabili di tipo oggettivo (scolarizzazione, professionalità, opportunità, ecc.) rispetto a motivazioni e vissuti personali. Sull'altro polo si collocano modalità di intervento basate prevalentemente sulla **capacità del cliente di autodirigere** le proprie scelte e quindi di autogoverno del proprio processo orientativo; la relazione di aiuto è caratterizzata dalla centralità del cliente, la responsabilità del progetto è soprattutto della persona che lo ha maturato, lo sviluppo della storia è fortemente influenzato da variabili soggettive (motivazione, autoefficacia, ecc.).

Dal punto di vista dei target sociali (i gruppi-cliente), su un polo potrebbe prefigurarsi una presenza più massiccia di adulti (versus i giovani), di soggetti a bassa scolarizzazione, di professionalità deboli, di urgenze economiche, ecc. (rispetto ai quali sono forti i vincoli oggettivi e risulta predominante la motivazione strumentale rispetto a quella espressiva), sull'altro polo sono più realisticamente collocabili i giovani (anche se non è possibile considerarli come categoria globale) e gli adulti con buone risorse personali (non necessariamente di tipo oggettivo - come un titolo di studio elevato, ecc. -) e minori vincoli situazionali, strumentali, ecc.

Già oggi si potrebbero vedere degli esempi di azioni che si distribuiscono su questo continuum:

- ad un estremo (**bassa specificità orientativa = sviluppo di competenze orientative di base**), potremmo collocare le attività di orientamento connesse alla **scuola** dell'obbligo e alla formazione professionale iniziale (**valenza orientativa delle discipline; UFC sulle competenze trasversali**, ecc.);

- a seguire sul continuum, attività di **informazione** orientativa (autoconsultazione o consultazione guidata nei servizi di informazione o attraverso l'utilizzo delle nuove tecnologie) o laboratorio per il sostegno alla ricerca del lavoro (preparazione del curriculum, ecc.);

- su una posizione intermedia, i **percorsi orientativi di gruppo** e la **consulenza orientativa breve** (di primo livello), centrata sullo sviluppo di competenze di monitoraggio della storia personale; in prospettiva si potrebbe pensare di qualificare in questa direzione anche alcuni interventi legati all'incontro domanda-offerta nei servizi per l'impiego;

- sull'estremo di maggiore complessità la **consulenza di secondo livello** (attraverso pratiche sia di counselling, sia di bilancio di competenze), centrata sul progetto di sviluppo della storia personale e formativo-professionale (che comporta processi di riorganizzazione del sé).

## **Sistema territoriale integrato**

Per rispondere a questa pluralità di bisogni è necessario attivare un'ampia gamma di risposte e di risorse, evitando sprechi e sovrapposizioni inutili.

Su questa considerazione si fonda la valutazione di andare verso la costruzione di sistemi in grado di definire obiettivi condivisi e operare in rete.

Il nodo da sciogliere riguarda le modalità di governo di queste diverse risorse a livello locale, nella fase di implementazione e in quella di messa a regime, e il ruolo del governo centrale.

Il governo del sistema - di tipo partecipativo - si configura come un sottile gioco di equilibri fra prescrizione (come garanzia di pari opportunità, qualità dei servizi, ecc.) e flessibilità (come espressione delle diversità nei tempi, nei modi, ecc.). Chiede una regia forte (al di sopra delle parti), legittimata sul piano delle competenze e delle funzioni a svolgere questo ruolo e capace a livello progettuale ed operativo di essere strumento di mediazione attiva fra le richieste (ed i conflitti) dei diversi soggetti in campo.

A livello nazionale diventa urgente la realizzazione di un disegno di cornice all'interno del quale muoversi (le linee di indirizzo e gli standard nazionali) in autonomia nelle singole realtà regionali; bisogna ribadire il diritto alla diversificazione delle soluzioni strategiche (come realizzare il sistema territoriale a livello locale) per evitare ingabbiamenti improduttivi o soluzioni al ribasso per qualcuno e al rialzo per altri. Il riconoscimento dei ruoli delle diverse componenti del sistema (la specificità del contributo) è da anteporsi al riconoscimento/titolarità ad intervenire da parte di singoli soggetti (il problema dell'accreditamento delle strutture fuori da questo tipo di valutazione può risultare assai «disorientante»). L'unica condizione che favorisce l'integrazione è la valorizzazione delle diversità di ruoli e contributi per il raggiungimento di una meta comune. Tale obiettivo va perseguito anche attraverso la messa in campo di dispositivi di raccordo e definizione di linee strategiche a livello locale.

Per fare sistema è necessario sostenere l'innovazione attraverso la formazione (a diversi livelli) degli operatori di tutte le componenti e promuovere la ricerca (superando il rischio legato ad un eccesso di centraggio sul semplice trasferimento di buone pratiche).

## **Professionalità degli operatori**

Lo sviluppo generalizzato dell'orientamento sta facendo emergere, da un lato, una chiusura su posizioni difensive che mira a ridefinire le pratiche di orientamento (e le professionalità messe in campo) in termini riduttivi e, dall'altro, un allargamento indefinito di professionalità in questo settore (tutti si autodefiniscono «orientatori»). Nel primo caso, il tentativo è quello di circoscrivere il campo di azione ad alcune pratiche consolidate, definendone in modo preciso finalità, metodologie e destinatari; va di pari passo la tendenza ad identificare delle competenze legate alle singole pratiche e talvolta addirittura dei profili professionali specifici per ciascuna area di intervento. Nel secondo caso, il rischio è di un'apertura ad utilizzi indiscriminati, talvolta strumentali, delle pratiche di orientamento quasi come lasciapassare verso presunti processi di innovazione dei servizi (allo studente, al lavoratore, all'immigrato, alla donna, ecc.) e dei sistemi scolastici e di formazione professionale.

Le intenzionalità vorrebbero essere positive, ma i risultati restano in entrambi i casi insoddisfacenti.

Nella prima ipotesi, infatti, l'orientamento è destinato a restare strumento di pochi (in buona parte: giovani, persone scolarizzate e donne), perché i prerequisiti per intraprendere pratiche impegnative e complesse non appartengono a tutti (motivazione, tempo, risorse personali, ecc.); è molto probabile però che i destinatari di questi interventi siano in grado, con il supporto di queste pratiche, di maturare in autonomia un processo di orientamento soddisfacente per sé e per la collettività, così come indicato dai documenti europei.

Nella seconda ipotesi, invece, potremo avere la speranza di una maggiore democratizzazione delle opportunità (un po' di orientamento a tutti, nei diversi contesti in cui sono raggiungibili), ma difficilmente questa spolverata di orientamento costituirà una chance in più per il destinatario al di là di una rinnovata etichetta della pratica erogata.

Una riflessione sul tema della professionalità nell'orientamento dovrebbe distinguere tre livelli di ragionamento:

1) il rapporto fra caratteristiche dell'azione erogata (bassa/alta specificità orientativa), competenze dell'operatore e contesto/servizio di riferimento (scuola, formazione professionale, servizi dedicati, centri per l'impiego, ecc);

2) il nodo «figura unica» (l'orientatore che copre tutte le funzioni/azioni) o più figure per diverse funzioni/azioni; il rapporto fra figure dedicate (che gestiscono soprattutto le relazioni di aiuto alla persona) e altre professionalità (i formatori, i tutori, gli operatori dell'inserimento lavorativo, gli operatori dell'informazione, ecc.) che con una mission professionale diversa contribuiscono per alcuni obiettivi al processo di orientamento;

3) la distinzione fra certificazione/riconoscimento delle professionalità già esistenti (maturate con l'esperienza sul campo e con percorsi «molto vari» di formazione sul lavoro) e i percorsi di formazione in ingresso (soprattutto nell'ottica della nuova riforma del sistema universitario).

In sintesi, si potrebbe immaginare il riconoscimento di aree di competenze a figure professionali di formazione non specifica (insegnanti, operatori della formazione professionale, operatori dell'incontro domanda offerta, ecc.) per la gestione di azioni finalizzate allo sviluppo di competenze orientative e di monitoraggio; mentre il profilo professionale dell'orientatore dovrebbe prevedere anche la gestione di interventi specialistici legati al soddisfacimento di bisogni di sviluppo (consulenza di primo livello). Per la consulenza di secondo livello (*vocational and career counseling* e bilancio di competenze) si potrebbe distinguere ulteriormente fra ambito scolastico (anche in riferimento ad alcuni progetti di ridefinizione dei servizi scolastici) e ambito professionale (non solo in rapporto ai bisogni dei centri per l'impiego, ma più in generale delle aziende).