

## BOZZA STANDARD/LIVELLI ESSENZIALI SERVIZI E COMPETENZE OPERATORI DI ORIENTAMENTO

### Revisione critica ad uso interno RUIAP

Il documento si propone come una prima stesura di standard e linee guida per la definizione dei profili professionali e delle competenze degli operatori di orientamento nel rispetto dell'offerta di livelli essenziali di orientamento garantiti dalle strutture pubbliche deputate.

Il riferimento normativo è quello relativo all'Accordo sull'Orientamento Permanente del 2012. Si tratta di una definizione che guida ed orienta l'articolazione degli standard e dei livelli sviluppati nel documento.

<i>AMBITO</i>	<i>PAG</i>	<i>NOTE</i>
Definizione	1	Si tratta di una definizione che fa riferimento a concetti e termini del tutto desueti e riconducibili ad una concezione prettamente maturativa dell'orientamento del tutto non declinabile rispetto alle attuali caratterizzazioni del mondo del lavoro, della formazione e della carriera professionale.
Linee guida nazionali 2013: le funzioni dell'orientamento	1	Si fa riferimento a 5 funzioni che appaiono del tutto anacronistiche in quanto espressione di una concezione "atomistica" dell'orientamento. La funzione 3 ad esempio, si sovrappone alla 1 (sviluppo da parte della persona + o - = alla funzione educativa. Sono, in definitiva, funzioni che declinano un modello organizzativo-istituzionale definito in termini di ambiti di competenza dei soggetti erogatori e non centrato sul soggetto.
Linee guida nazionali 2013	4e	<p>Le linee guida nazionali (2013) inoltre individuano 5 contesti di orientamento che consentono di declinare un set di azioni dedicate differenziate a seconda delle caratteristiche distintive del soggetto erogatore: scuola, formazione professionale, università, lavoro e inclusione sociale.</p> <p>Si tratta di una configurazione del tutto improponibile perché implica una sorta di determinismo teorico-metodologico riconducibile alla specificità dei contesti perdendo il significato unitario della funzione orientativa LifeLong.</p> <p>Nella declinazione degli obiettivi si fa riferimento costante ad una visione maturativa che sembra essere propria di una prospettiva education and development e che non corrisponde all'attuale situazione che caratterizza i processi di transizione: auto-orientamento nel senso di assunzione di strategie di coping, di resilienza e di antifragilità.</p> <p>I 3 obiettivi declinati sono ancorati al concetto di maturazione; del tutto "fuori tempo".</p>
La scuola	4	<p>"La scuola è il luogo dove si acquisiscono le competenze orientative "generali e trasversali..." attraverso "...un insegnamento finalizzato al valore orientativo delle singole discipline (didattica orientativa)".</p> <p>Questo incipit rivela il background teorico delle linee guida.</p>

		<p>Le discipline hanno valore e funzione orientativa. Non si capisce il senso e lo spessore di tale funzione associata all'insegnamento delle discipline se non nell'attivazione di pratiche minimali e irrilevanti (consiglio di orientamento al termine della media, narrazione delle professioni dei genitori e dei nonni, visite ludiche ad aziende, ecc.).</p> <p>Da sottolineare il riferimento alle “competenze orientative generali e trasversali”. Che cosa si intende? Come possono essere sviluppate in un contesto didattico-disciplinare, in una situazione di totale distacco dalla realtà del mondo del lavoro?</p> <p>Si cita, ancorata a questa filosofia, lo “sviluppo di Career Managerial Skill” come risultato della pratica didattica relativa ad ogni specifico insegnamento. Appare difficile individuare queste skill nell'ambito dei contenuti tipici delle diverse discipline.</p> <p>Riferimento a linee guida del MIUR che indicano la funzione “didattica orientativa/orientamento formativo” dell'insegnamento, funzione realizzata dai docenti nell'ambito del programma e delle ore declinate nel POF. Ancora una volta il “mistero” della “didattica orientativa” aggravato dalla declinazione dell’“orientamento formativo”.</p>
Ordini di scuola	5	<p>La centratura sul maturativo e sulla didattica orientativa genera la configurazione di “blocchi/sequenze” di erogazione di interventi di orientamento che partono dai “tre anni della scuola dell'infanzia”. Ora sarebbe opportuno spiegare in che cosa consiste l'orientamento a tre anni in un contesto di scuola dell'infanzia dove l'alunno non ha probabilmente l'idea di sviluppo, maturazione, piano, lavoro, professione, ecc. se non in una prospettiva fantastica.</p> <p>Si ripropone quello che io chiamo la “sindrome dei Fenici”. Se penso alla mia esperienza scolastica, avrò studiato i Fenici almeno 4 o 5 volte allargando/aumentando, di volta in volta, lo spessore delle mie conoscenze secondo la logica “passa e ripassa”. Il risultato di questo processo di “passo e ripasso” è che io dei Fenici non so nulla e quel poco che so non mi serve a nulla, sia in termini culturali che professionali.</p> <p>Si fa poi riferimento ad una sorta di autonomia della scuola per individuare, selezionare temi e contenuti orientativi da includere, con esplicita motivazione, nei curricula della scuola in termini di “conoscenze abilità e competenze utili alla costruzione di competenze orientative di base”. (sic)</p>
Competenze dei docenti	6	<p>La funzione orientativa (“maturazione delle competenze orientative di base o propedeutiche al fronteggiamento di specifiche esperienze di transizione”) coincide con le finalità della didattica orientativa che costituisce <b>parte integrante del progetto formativo d'istituto ed è di stretta competenza dei soggetti</b>. Bello!!! Che più bello non si può perché così l'orientamento è guidato dalla performance disciplinare</p>

		<p>degli alunni e dalla “visione” culturale dell’insegnante (che certamente è un esperto orientatore!!!)</p> <p>In questo contesto si introduce la differenziazione dei due compiti/funzioni dell’orientamento nel mondo scolastico:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. compito/funzione di orientamento, ancorato alla didattica orientativa gestita dall’insegnante;</li> <li>2. compito/funzione di secondo livello, di tipo esplicito, che riguarda azioni in grado, intenzionalmente, di influenzare lo “svolgersi dell’esperienza orientativa dello studente che si caratterizza secondo due tipologie di azione a) migliorare la qualità dell’esperienza scolastica (cosa vuol dire?) b) sostegno ad esperienze di transizione formativa connesse alle <b>scelte naturali di fine ciclo</b>” (media, superiore) (Bello!!! “scelte naturali di fine ciclo”!!!)</li> </ol> <p>Questo secondo compito/funzione (funzione extra-disciplinare) non può essere attribuito al singolo docente ma nemmeno delegato a risorse professionali esterne (allora, chi lo gestisce questo secondo ciclo di azioni/funzioni? Quali professionalità sono richieste e quali ruoli sono previsti?)</p>
Istruzione terziaria	6	<p>Il modello concettuale ed organizzativo cui fa riferimento l’orientamento universitario è alquanto datato; la tripartizione di orientamento in ingresso, in itinere ed in uscita è del tutto obsoleta ed inadeguata ad interpretare la logica del LifeLong career management e/o vocational counseling, ecc. proprio perché sempre più il percorso universitario si collega: a) ad un progetto di formazione continua (cfr. formazione post-laurea e sue articolazioni, ecc.), b) ad una proposta di coinvolgimento di “informal, non formal learning” nel processo di learning formal, c) ad un modello di formazione “per “step” (laurea, laurea magistrale, master, specializzazioni, ecc.) dove le entrate, gli itinere e le uscite sono innumerevoli, progressivi e progettuali, d) ad un’articolazione didattica-formativa dei percorsi che prevede consistenti frazioni di tirocinio, stage, alternanze, “sandwich placement”, ecc.</p>
	7	<p>Richiamare, giustamente, l’attenzione alla capacità degli studenti di pianificare il loro percorso formativo e di apprendimento per tutta la vita ma poi si aggancia tutto il discorso a “...dopo aver effettuato la scelta universitaria...” senza rendersi conto che la prospettiva attuale è totalmente cambiata. La scelta universitaria (sic!) è funzione di un progetto “provvisorio” che deve fare i conti con le opportunità e l’evoluzione del mercato del lavoro e delle professioni. Ancorare un percorso ad una scelta è del tutto imprudente disfunzionale (professionalmente, psicologicamente, progettualmente), tenuto conto della pluralità delle opportunità professionali e lavorative che possono presentarsi all’individuo.</p>
L’orientamento processo formativo	7	<p>Il riferimento all’orientamento come un processo formativo sembra la riproposizione, a livello universitario, della didattica orientativa. Si può parlare di una componente formativa e di sviluppo nell’orientamento intesa come acquisizione di competenze per la</p>

		gestione del proprio percorso di carriera e di formazione.
La formazione professionale	8	<p>Il riferimento al contesto della formazione professionale si pone come un richiamo ad un modello di “orientamento scolastico e professionale” di vecchia memoria che aveva ragion d’essere in un contesto governato da una segmentazione delle professioni e degli ambiti lavorativi, del tutto inattuale oggi.</p> <p>Si fa riferimento ad un sistema dedicato (iscritti ai corsi di formazione professionale) ma, al tempo stesso, si afferma che tale sistema può essere dedicato a funzioni d’orientamento che riguardano altri target (università, scuola, ecc.); delle due l’una: o è dedicato/differenziato o l’orientamento è per tutti lungo l’arco della vita.</p> <p>Nella declinazione, inoltre, degli esempi di attività, non si comprende la specificità di questo ambito di azione.</p>
Servizi per il lavoro	9	<p>Si tratta del contesto più “striminzito” nella trattazione ed elaborazione degli standard e dei livelli di articolazione dei servizi e delle competenze per l’orientamento.</p> <p>La centratura è rivolta ai casi di disoccupazione, e/o di difficoltà d’inserimento nel mercato del lavoro, laddove la problematica più urgente, non già nell’ottica “remedial” ma in quella della valorizzazione del potenziale e della pianificazione lifelong, dovrebbe vedere, nell’attuale momento, il maggior interesse e coinvolgimento di strutture e servizi di consulenza per prevenire, contenere e/o gestire, convenientemente, le transizioni, i percorsi professionali ed occupazionali dei soggetti.</p> <p>Si fa riferimento alle strutture esistenti per la gestione di questi servizi e, in passant, all’ “utilizzo di professionisti esterni”; non è, allora, chiara la caratterizzazione di questo servizio per cui, eccezionalmente/saltuariamente” ci si rivolge a professionisti esterni.</p>
Servizi per l’inclusione sociale	10	<p>Il rimando è alla “sanitarizzazione” del sistema dei servizi di orientamento facendo riferimento all’insieme delle strutture che si occupano dei cosiddetti “servizi alla persona ed alla comunità”.</p> <p>Anche in questo caso, come già evidenziato a proposito del sistema scuola, si cerca di “riportare e ridurre” la questione dell’orientamento ad una logica di “aiuto”, supporto, sostegno” che, inevitabilmente, si confonde e scivola verso forme di assistenza sociale, di collocamento protetto al lavoro, ecc. che poco hanno a che fare con una logica dell’orientamento in un contesto globalizzato, competitivo, flessibile, ecc.</p> <p>Occorre, infatti, partire, anche in questo caso, dall’assunto che l’orientamento è un diritto ed una opportunità per tutti, senza distinzioni di sorta e in grado di valorizzare tutte le potenzialità della pluralità degli individui, indipendentemente dalla “quantità e qualità” delle risorse disponibili.</p>
LE FUNZIONI DELLO ORIENTAMENTO	11	La presentazione articolata delle 5 funzioni dell’orientamento – educativa, informativa, di accompagnamento, consulenziale, di sistema – viene declinata considerando i diversi aspetti teorico-

	<p>metodologico-operativi che riguardano le professionalità interessate, di cui vengono declinate le specifiche, in termini di standard strumentali/logistici, di prestazione e di competenza previsti.</p> <p>Si tratta di un puntuale ed utile esercizio di specificazione che consente di evidenziare e di delineare la pluralità degli obiettivi individuati, delle attività erogate e delle competenze richieste per raggiungere i risultati attesi.</p> <p>Al di là di tale lodevole mappatura, resta evidente il fatto che si tratta di un sistema di funzioni che risponde ad un criterio concettuale (teorico e metodologico) non sostenibile e non adeguato rispetto all'attuale scenario caratterizzato da una complessità e una multi-formità (flessibilità!) dei sistemi della formazione (cicli di formazione al posto di filiere), dell'assetto delle organizzazioni e contesti di lavoro (organizzazioni flessibili e a rete al posto di sistemi strutturati) e dei modelli di contrattualizzazione del lavoro e della professione (carriera lavorativa, regimi contrattuali innovativi al posto di rapporti "per la vita", ecc.).</p> <p>L'intero contributo di specificazione proposto in merito alle funzioni dell'orientamento, in termini di finalità, prestazioni erogate, destinatari, azioni, strumenti, standard, ecc. esprime un approccio non più rispondente alla logica di un'azione orientativa declinata in uno scenario totalmente diverso rispetto alle concezioni sottese.</p>
--	--

## **CONSIDERAZIONI GENERALI**

La proposta di "Standard/livelli essenziali servizi e competenze operatori di orientamento" presentata al Tavolo Tecnico della Presidenza del Consiglio dei Ministri il 22 ottobre 2014 rappresenta un contributo con evidenti criticità sia rispetto ad un approccio più coerente e congruente con le attuali riflessioni ed impostazioni teorico-metodologiche in tema di orientamento che rispetto alla mission ed alle finalità strategiche espresse dalla RUIAP.

Gli elementi di criticità, rilevati nell'analisi in allegato, relativi alla concezione teorico-metodologica di riferimento in tema di orientamento riguardano, in termini essenziali:

1. il riferimento al quadro normativo (Accordo, Linee guida, ecc. ) rappresenta ed esprime una visione del tutto svincolata da una riflessione teorica in grado di declinare il quadro di riferimento e gli assunti concettuali e metodologici rispetto ai quali costruire la proposta di standard e linee guida. Ci si ingabbia in un quadro normativo e non è possibile declinare in maniera sostenibile una proposta che, poi, può essere configurata all'interno di riferimenti normativi esistenti;
2. il modello concettuale che è alla base della proposta, declinata attraverso l'esplicitazione delle cinque funzioni (educativa, informativa, di accompagnamento, di consulenza e di sistema), rimanda ad una concezione dell'orientamento maturativo, associato al percorso di formazione per filiere educative, relativamente stabili e connesse ad un sistema professionale/occupazionale prevedibile e determinato. L'attuale configurazione del mercato del lavoro e delle professioni implica una diversa declinazione della funzione dell'orientamento intesa come la valorizzazione del potenziale e la capacità di intercettare le opportunità che la pluralità delle occasioni può offrire;

3. la differenziazione per contesti, a cui si associa una differente focalizzazione dei relativi obiettivi, attività, strumenti, ripropone un approccio “discreto” ed episodico del processo di orientamento laddove la specificità centralità della funzione orientativa è quella di essere “LifeLong” in termini di progettazione, implementazione, gestione, manutenzione, ecc. della carriera nelle sue diverse declinazioni (educativa, professionale, lavorativa, scolastica/formativa, ecc.);
4. la sottolineatura della “didattica orientativa” (e per alcuni versi dell’orientamento formativo) ripropone una concezione “riproduttiva” dell’orientamento basata sull’equazione “prestazione scolastica = orientamento/previsione formativa ed occupazionale”. Sarebbe utile considerare la funzione orientativa come espressione di un intervento indipendente, autonomo, specifico e svincolato dal percorso educativo/formativo ma ancorato alla esplicitazione di possibili e potenziali obiettivi di realizzazione professionale (del tipo “LifeLong personal development” e/o “employability”, ecc.);
5. la riproposizione del ruolo del docente orientatore, sia pure nella logica di interventi di didattica orientativa, oltre a porre un problema di definizione e caratterizzazione delle necessarie competenze dedicate, ripropone un approccio sostanzialmente “autoreferenziale” dell’orientamento basato solo sulla rilevazione della “consapevolezza/maturazione di sé” laddove il mondo della scuola è, inevitabilmente, altro e disallineato rispetto a quello del lavoro e delle professioni, in un contesto in rapida trasformazione, ecc.
6. per quanto riguarda il contesto universitario, inoltre si ripropone la “trilogia” dell’orientamento in entrata, in itinere, in uscita, smentendo esplicitamente la logica del “LifeLong”, declinata con riferimento ai diversi ambiti di vita dell’individuo: LL Career management, LL learning, LL personal and professional development, ecc.
7. la riproposizione del contesto “Formazione professionale” richiama in causa la dicotomia tra orientamento scolastico e orientamento professionale che non corrisponde ad una concezione integrata della scolarizzazione e della formazione delle giovani generazioni; nemmeno il modello scolastico duale tedesco fa più riferimento a questa polarizzazione che non corrisponde alle esigenze di qualificazione del capitale umano.

Per quanto riguarda la posizione della RUIAP, gli ulteriori aspetti maggiormente rilevanti riguardano:

- a. la pressoché totale assenza di riferimenti alle problematiche della formazione/apprendimento permanente ed alla necessità di definire uno spazio di caratterizzazione dell’orientamento come strumento di valorizzazione delle opportunità di sviluppo personale e professionale degli individui;
- b. l’assenza di riferimenti al ruolo dell’orientamento nella organizzazione e gestione dei processi di rilevazione, accreditamento e certificazione degli apprendimenti informali e non formali in funzione di un più soddisfacente inserimento occupazionale (attribuzione di qualifiche professionali) e di una tesaurizzazione delle conoscenze e competenze nell’ambito di percorsi di qualificazione superiore (CFU).