

S

F

S C I E N Z E
D E L L A
F O R M A Z I O N E

A cura di
Paolo Serreri

PERSeO. **Personalizzare** **e Orientare**

Il bilancio di competenze
per l'occupabilità nel Lazio

Introduzione di
Aureliana Alberici



con il patrocinio
dell'Agenzia Regionale Lazio Lavoro

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

A cura di
Paolo Serreri

PERS_eO. Personalizzare e Orientare

**Il bilancio di competenze
per l'occupabilità nel Lazio**

**Introduzione di
Aureliana Alberici**

FrancoAngeli

Il presente volume, patrocinato dall'Agenzia Regionale Lazio Lavoro, prende le mosse dal Progetto "Bilancio di competenze-Rafforzamento delle capacità individuali di permanenza nel mercato del lavoro", finanziato con risorse FSE del POR Lazio, Ob.3.

Programmazione 2000-2006. I saggi qui raccolti, pur contenendo diversi riferimenti a questo progetto, ne rielaborano e integrano – in modo sostanziale – i contenuti attraverso ulteriori approfondimenti scientifici e aggiornamenti. Pertanto, i contributi presenti non si configurano in alcun modo come la riproposizione dei prodotti realizzati in attuazione del progetto "Bilancio di competenze"; prodotti che restano di esclusiva proprietà della Regione Lazio. Perciò, nella versione qui proposta, essi impegnano esclusivamente i loro rispettivi autori che se ne assumono ogni responsabilità.

Coordinamento editoriale: Loredana Fasciolo.

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Prefazione , di <i>Anastasia Giuffrida</i>	pag.	9
Introduzione , di <i>Aureliana Alberici</i>	»	13
1. Premessa	»	13
2. Occupabilità e <i>Lifelong Learning</i>	»	14
3. Occupabilità/transizioni/orientamento	»	17
3.1. Permanenza nel mercato del lavoro, transizioni, il Bilancio di competenze	»	18
4. Occupabilità, competenze e <i>capabilities</i>	»	19
5. Il Bdc: uno strumento fine per gestire e sviluppare le competenze e le <i>capabilities</i> nell'ottica del <i>Lifelong Learning</i> e del <i>Lifelong Guidance</i>	»	21
6. Al posto di una conclusione	»	22
1. Il capitale umano nel Lazio. Tra crisi, sviluppo professionale e nuovi lavori , di <i>Romano Benini, Mas- simo Cecchini, Aldo Gandiglio</i>	»	25
1. Il Lazio: crisi e capitale umano	»	25
1.1. Premessa	»	25
1.2. Alcuni confronti internazionali e nazionali	»	28
1.3. La domanda di lavoro qualificato da parte delle imprese in Italia e nel Lazio	»	32
1.4. Alcune considerazioni d'insieme	»	35
2. Il lavoro atipico	»	36
2.1. Atipici molto tipici: il quadro nazionale	»	36
2.2. Cosa succede nel Lazio	»	39
2.3. Servono servizi e politiche nuove	»	42
3. Le alte professionalità	»	43

3.1. I manager aziendali in Italia. Dati e andamento occupazionale	pag.	43
3.2. I manager nel Lazio. Dati e andamento occupazionale	»	46
2. Progetto PERSeO. Dai numeri alle persone, di Maria Andò, Mariangela Santangelo	»	52
1. Introduzione	»	52
2. BdC: intuizione o scelta consapevole?	»	53
3. L'incontro con il territorio	»	57
4. L'incontro tra professionalità e competenze	»	60
4.1. L'équipe di bilancio: 23 pianeti del Sistema PER-SeO	»	60
4.2. Gli operatori dei servizi per il lavoro	»	62
5. L'incontro con le persone	»	66
5.1. I colloqui individuali e quelli di gruppo: conoscenze che s'intrecciano	»	68
3. Bilancio di competenze e alte professionalità. Tra valorizzazione e investimento, di Adele L'Imperio, Paolo Serreri	»	72
1. Alla ricerca di orientamento	»	72
2. Il Bilancio di competenze e alte professionalità. Un atout o un generico passepartout?	»	74
2.1. Chi sono e perché hanno aderito al Bilancio	»	76
3. Dalla narrazione di sé al "progetto possibile"	»	80
4. Le alte professionalità over 45. Il contributo di PER-SeO	»	82
4.1. Gli over 45 occupati	»	84
4.2. Gli over 45 disoccupati	»	89
4.3. Fenomenologia delle A.P. disoccupate alla ricerca di una nuova collocazione	»	91
4.4. Le funzioni del Bilancio e gli over 45	»	94
4. Lo stato liquido delle competenze. Bilancio di competenze e lavoro atipico, di Rachele Serino	»	97
1. Nello stesso tempo	»	97
2. La trasformazione dei legami	»	99
3. Allo stato liquido	»	104
4. In conclusione, una finestra	»	108

5. I numeri del progetto PERSeO , di <i>Annalisa Tanno</i>	pag.	110
1. L'impianto progettuale e i destinatari dell'offerta	»	110
2. L'erogazione dei Bilanci di Competenze	»	113
2.1. La dinamica della domanda	»	113
2.2. L'erogazione dei Bilanci	»	115
2.3. Le caratteristiche dei destinatari	»	117
2.4. La qualità percepita dai destinatari	»	121
3. Le attività di supporto ai Servizi per l'Impiego	»	125
3.1. L'attività di formazione seminariale	»	125
3.2. L'affiancamento degli operatori dei Servizi per l'Impiego	»	127
6. PERSeO. Uno sguardo europeo sul Progetto , di <i>Serge Rochet</i>	»	131
1. Premessa: le sfide strategiche	»	131
2. Le principali caratteristiche del Progetto	»	131
3. Il bilancio di competenze	»	132
3.1. Un percorso politico e istituzionale	»	132
3.2. Il bilancio di competenze in Europa: percorso e reti	»	133
4. Il processo di valutazione	»	134
4.1. Il percorso interno	»	134
4.2. Il percorso esterno	»	134
5. Risultato della valutazione	»	134
5.1. Gli obiettivi generali raggiunti	»	134
5.2. Le modalità operative	»	136
5.3. Le risorse umane e materiali	»	138
5.4. Il lavoro partenariale	»	139
5.5. Una produzione specifica: il database Etan	»	140
5.6. La valutazione da parte dei beneficiari	»	140
6. Sintesi delle osservazioni in riferimento al referenziale "Qualità Europa Bilancio di competenze"	»	141
7. Conclusione: una nuova dinamica partenariale	»	144
7. Empowerment e autodeterminazione nel Bilancio di competenze , di <i>Adele L'Imperio</i>	»	146
8. Il bilancio di competenze: uno strumento per chi? di <i>Rachele Serino</i>	»	155
1. Delimitare il campo d'azione	»	155
2. Il Bilancio orientativo	»	157
3. Il Bilancio di <i>empowerment</i>	»	158

4. Il Bilancio per l'occupabilità	pag.	159
9. Il Bilancio di competenze tra Francia e Italia, di <i>Paolo Serreri</i>	»	162
1. Dagli anni Ottanta ad oggi: uno sguardo al bilancio di competenze in Francia	»	162
2. Dalla Francia all'Italia: diffusione e sviluppi	»	166
3. Dimensioni e profili istituzionali nazionali	»	173
4. Oltre i confini di Francia e Italia: la Fecbop	»	174
5. Conclusioni	»	176
Bibliografia, a cura di Cinzia Angelini	»	179
Sitografia ragionata, a cura di Giorgia Rossani	»	187
Gli autori	»	197

Prefazione

*di Anastasia Giuffrida**

La globalizzazione dei mercati e le innovazioni tecnologiche intervenute in questi anni hanno modificato notevolmente i processi produttivi e, più in generale, il mercato del lavoro. La recente crisi economica e produttiva ha introdotto ulteriori elementi di criticità colpendo pesantemente le economie dei paesi più sviluppati.

Gli effetti della crisi si sono risentiti pesantemente anche nella Regione Lazio dove ad essere colpite sono state soprattutto le piccole e medie imprese, che costituiscono l'ossatura del sistema economico regionale (99,8% del totale), e, dall'altro lato, i lavoratori appartenenti alle fasce più deboli del mercato del lavoro ossia le donne, i giovani e i lavoratori appartenenti al così detto precariato. In tale contesto diventa sempre più importante intervenire con politiche mirate alla crescita produttiva e occupazionale coinvolgendo gli attori sociali e i rappresentanti del mondo produttivo perché vi sia la massima condivisione di obiettivi e percorsi da intraprendere per un rilancio economico e occupazionale del territorio regionale.

Per aumentare le opportunità di crescita occupazionale, occorre intervenire altresì per accompagnare e migliorare le transizioni al lavoro, ossia il passaggio dalla scuola al lavoro, da un lavoro ad un altro lavoro e dall'inoccupazione/disoccupazione al lavoro, rivedendo anche il concetto stesso di professionalità e, più in generale, di competenze. Vanno a tal fine ridefiniti gli strumenti di riconoscimento e misurazione delle competenze sviluppando modelli di rilevazione che tengano conto di tutte le competenze sia formali, ovvero documentabili, sia informali e non formali, ossia acquisite in altri contesti di lavoro e/o di vita.

Il Bilancio delle competenze, già sperimentato in altri paesi europei, rappresenta, nella prospettiva del *lifelong learning*, un modello efficace di rilevazione delle competenze ed attitudini della persona che, tenendo conto

* *Direttrice dell'Agenzia Regionale Lazio Lavoro Regione Lazio.*

di quanto acquisito, aiuta a definire e sviluppare un proprio percorso di crescita professionale e lavorativa.

L'Agenzia regionale Lazio Lavoro (già Agenzia Lazio Lavoro) ha attivato nel 2007-2008 un'importante sperimentazione di un modello di bilancio delle competenze nell'ambito del Progetto "Interventi di Bilancio delle competenze per il rafforzamento delle capacità individuali di permanenza nel mercato del lavoro, ovvero di inserimento/reinserimento nello stesso", detto anche "PERS_eO", realizzato dal Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Roma Tre, da Ass.For.Seo e dal CRAS s.p.a.

Il progetto, che ha visto la partecipazione dei Servizi per l'impiego delle cinque Province del Lazio, ha avuto risultati positivi sia per il coinvolgimento attivo degli operatori dei Servizi per l'impiego sia per la soddisfazione dimostrata dai destinatari dell'intervento (complessivamente 300 lavoratori di cui 150 "atipici" e 150 ad alta professionalità) i quali hanno riconosciuto di aver acquisito al termine del progetto una maggiore capacità di costruire un proprio percorso di crescita professionale rispetto al contesto sociale e alle competenze possedute o acquisibili.

Questa esperienza limitata a una breve sperimentazione va vista però all'interno di una più ampia definizione e pianificazione delle prestazioni che i servizi per l'impiego devono assicurare all'utenza. In tale prospettiva, e in attuazione di quanto previsto dalla Delibera della Giunta Regionale n. 837 del 18/11/2008, di approvazione del "Masterplan regionale dei servizi per il lavoro 2007/2013", il Bilancio delle competenze è stato inserito tra le prestazioni esigibili che i Servizi per l'impiego dovranno erogare ai propri utenti. La Determinazione regionale n. 781 del 24/2/2010 infatti definisce, a seguito di un lavoro congiunto effettuato con le Province, i Livelli essenziali delle prestazioni (LEP) che dovranno essere erogate per il sostegno nella ricostruzione, analisi e valutazione delle esperienze formative, professionali ed extraprofessionali acquisite e possedute (all'interno delle funzioni connesse all'orientamento specialistico è prevista anche la prestazione riguardante il Bilancio delle competenze). Con questo provvedimento si conferma l'interesse della Regione e delle Province ad adottare ed estendere il Bilancio delle competenze quale metodologia di supporto e orientamento basato su una nuova e più dinamica concezione delle competenze stesse e del loro impatto sulle occasioni di inserimento/reinserimento lavorativo.

A tal fine occorre superare la fase sperimentale già realizzata, per passare ad attivare servizi di orientamento specialistico la cui efficacia dovrà essere implementata anche attraverso un processo di informatizzazione e messa in rete delle informazioni disponibili nonché di continuo aggiornamento di una banca dati dei soggetti percettori di tali servizi.

Il presente volume, partendo dal progetto realizzato, fornisce ulteriori spunti di riflessione e interessanti approfondimenti sulle potenzialità che il modello di Bilancio delle competenze può avere e sui processi di cambiamento e di crescita che può determinare a livello individuale e sociale ma anche per gli sviluppi che può avere nella sua funzione orientativa e di *empowerment* inteso come presa di coscienza delle proprie potenzialità e opportunità.

Introduzione

di Aureliana Alberici

1. Premessa

PERSeO. Personalizzare e orientare nel Lazio con il Bilancio di competenze, prende le mosse dall'omonimo progetto PERSeO realizzato nel Lazio nel 2007/'08 con l'erogazione di 300 Bilanci di competenze a lavoratori "atipici" e a lavoratori ad alta professionalità coinvolti, direttamente o indirettamente, in impegnative transizioni professionali o lavorative. Il libro, però, pur prendendo le mosse da PERSeO, va ben oltre il piano dell'analitica descrizione del progetto da cui trae origine; del quale recupera soprattutto le dimensioni teoriche e strategiche. Muovendoci sulla stessa scia, a nostra volta, in questa introduzione preferiamo riprendere alcuni concetti di fondo, piuttosto che riassumere e commentare i diversi capitoli che lo compongono, lasciando al lettore il compito di trovare la chiave di lettura che meglio lo soddisfa.

PERSeO. Personalizzare e orientare nel Lazio con il Bilancio di competenze si presta, infatti, a più letture riconducibili a diversi livelli di approfondimento (il libro può essere letto come resoconto di un'esperienza, come spaccato del lavoro nell'era della flessibilità, come una sorta di "verifica di fattibilità" del Bilancio di competenze a *target* non tradizionali, per lo meno in Italia, come le alte professionalità. ecc.). La molteplicità degli apporti dei diversi autori e il fatto di prestarsi a più letture non significa che il libro non abbia una sua unitarietà o un suo baricentro. Che invece è ben presente e ruota attorno al *focus* tematico dell'occupabilità e al contributo del Bilancio di competenze per attivare una circolarità virtuosa tra competenze e occupabilità; laddove per quest'ultima si intenda quell'insieme di capacità, ormai unanimemente ritenute come cruciali, per porsi correttamente ed efficacemente di fronte al lavoro: la capacità di trovare lavoro (certo, a fronte di un'offerta data: se il lavoro non c'è, non c'è capacità di trovarlo che tenga); la capacità di saper mantenere il lavoro; la capacità di migliorarlo; (per esempio in termini di sviluppo professionale o di carriera); la capacità di

cambiarlo, per libera scelta o perché costretti da processi di ristrutturazione, da crisi o per gli effetti perversi della globalizzazione.

In questa definizione di occupabilità sono contenuti numerosi concetti correlati che vale la pena di richiamare per la loro forte congruenza con le premesse di fondo da cui muove il Bilancio.

In primo luogo tali capacità non sono date una volta per sempre, tanto meno sono, per così dire, connaturate all'età adulta, come il senso comune ci indurrebbe a pensare dal momento che parliamo di lavoro e di lavoratori. In realtà sono capacità che si sviluppano con l'esperienza e con la formazione, meglio ancora con l'apprendimento continuo durante tutto il corso della vita.

In secondo luogo, il concetto di *permanenza*, anch'esso correlato al concetto di occupabilità, – non sembri un ossimoro – si declina in chiave di *cambiamento* e di *transizione*. Anche per mantenere il lavoro occorre cambiare, crescere, stare al passo (sempre più veloce) dell'innovazione tecnologica e organizzativa, attraverso la formazione e l'aggiornamento; figurarsi per trovarlo, migliorarlo o cambiarlo.

In terzo luogo, le quattro capacità che dianzi abbiamo assunto come costitutive del concetto di occupabilità trascendono le competenze e si aprono sugli orizzonti più ampi delle *capabilities* che misurano il benessere e lo sviluppo delle genti meglio di qualsiasi altro indicatore numerico o del Pil stesso (su questo torneremo brevemente più avanti). Sono capacità che trascendono le competenze, pur nutrendosi di *competenze strategiche* (la competenza di apprendere ad apprendere, la competenza d'innovazione, le competenze deontologiche, ecc.).

In quarto luogo, il Bilancio riassume le trame di queste dimensioni e “allaccia” i fili che conducono l'energia che le alimenta tutte.

Vediamo qualcuna di queste che potremmo chiamare anche idee chiave da una distanza un po' più ravvicinata.

2. Occupabilità e *Lifelong Learning*

L'apprendimento assume il ruolo di risorsa strategica per gli individui e la società, anche se lo consideriamo solamente dall'angolo visuale dell'occupabilità intesa nei termini in cui l'abbiamo definita.

I mutamenti innescati dallo sviluppo delle tecnologie e in particolare quelle dell'informazione, oltre a generare grandi cambiamenti nelle modalità e nei contenuti delle comunicazioni interpersonali, dei lavori e delle relazioni sociali, possono aumentare la possibilità di auto-determinare il pro-

prio percorso formativo, professionale e personale come quello delle società nelle quali i soggetti agiscono.

Ma per realizzare tale potenzialità è indubbio che gli individui, e in senso lato i gruppi sociali e le collettività, devono possedere una sufficiente carica di *agentività* ossia devono essere consapevoli di possedere la facoltà di intervenire sulla realtà costruendola e/o modificandola. Tale dimensione, che indica e misura quello che è stato definito il senso di “autoefficacia” è il contenuto e il risultato di un processo di acquisizione e di sviluppo dello stesso che si realizza lungo tutto il corso di vita. Ne deriva con evidenza la sua implicazione strategica nei paradigmi dell’apprendimento e dell’orientamento *lifelong* (*lifelong learning* e *lifelong guidance*).

L’assunzione di queste coordinate di riferimento modifica i paradigmi teorico-concettuali e operativi della formazione. Basti pensare ad esempio come uno dei capisaldi relativi al rapporto tra istruzione e lavoro oggi non regga più. E così la distinzione tra *adult education* (istruzione degli adulti) e *training* (formazione/qualificazione professionale) è oggi in gran parte superata e al centro dell’attenzione vi è l’insieme dei concetti di *apprendimento durante il corso di vita, società che apprende o dell’apprendimento, organizzazione che apprende*, con la parallela trasformazione del lavoro e dei lavori e dei processi formativi ad essi connessi.

Solo fino a qualche decennio fa, le conoscenze e le competenze possedute dai soggetti, acquisite nei percorsi di istruzione e formazione erano più che sufficienti per svolgere la propria attività lavorativa in una prospettiva di lungo termine, senza che esse dovessero essere radicalmente sostituite o modificate: solo sporadicamente diveniva necessario il loro aggiornamento.

La necessità di aggiornare le proprie competenze o di acquisirne di totalmente nuove non si presentava con una frequenza, con una rapidità e, infine, con una radicalità tali da far assumere alle problematiche correlate – in genere, alle relative transizioni – una dimensione di interesse politico-culturale a livello generalizzato.

La scomposizione e la modifica dell’interfaccia tra sistema della formazione e sistema del lavoro si sono verificate attraverso un processo che ha agito su entrambi i lati. Ma in particolare sul fronte del lavoro si è determinata una vera e propria rivoluzione che ha abbattuto molti dei cardini del vecchio modello di costruzione delle professioni, a partire da quello principale: la durata per tutta la vita delle capacità acquisite durante la formazione iniziale. Emerge così con evidenza il nuovo orizzonte della formazione *lifelong* che mette in luce il tema dell’apprendere ad apprendere. Cioè della competenza strategica per essere *lifelong learner*. Se si considera l’apprendimento nel contesto delle moderne società complesse e della conoscenza, ne deriva che

la formazione, lo sviluppo e il possesso, di quella che si può definire la *competenza delle competenze*, ovvero la competenza di *apprendere ad apprendere* acquista un ruolo cruciale. O meglio ancora, strategico. Su tutti i piani: da quello cognitivo in senso stretto a quello dell'affettività; da quello della consapevolezza di sé a quello della socialità durante l'intero corso della vita.

E cioè la competenza strategica di apprendere ad apprendere e di riapprendere, sul piano della cognizione, dell'affettività, della socialità, nella consapevolezza di sé, durante l'intero corso della vita.

La competenza strategica, così definita, costituisce un costrutto emergente dalla dimensione del *lifelong learning*, i cui specifici punti di innesto sono definiti, a loro volta, dal rapporto con le nuove concezioni dello sviluppo degli esseri umani e dai caratteri inediti della società *learning* con le sue coordinate di *pervasività* e di *durata* dei processi formativi.

Ciò comporta la possibilità di esercitare la capacità di apprendere ad apprendere per un numero sempre più ampio di individui nella prospettiva del *for all*.

Tale possibilità, da una parte, rimanda alla definizione di un nuovo repertorio culturale, metodologicamente e storicamente definito, in cui si manifestano i saperi, le abilità, le competenze per l'apprendimento permanente; dall'altra, essa riguarda la possibilità di definire i principi e strutturare l'azione degli interventi per la promozione formativa della stessa competenza. Ne consegue che apprendere ad apprendere diviene un contenuto d'apprendimento, oltre che un prodotto e un processo. La riflessione abbraccia le dimensioni della formazione, dell'apprendimento-insegnamento, dei fini.

Dare un taglio formativo alla potenzialità dell'apprendere ad apprendere significa affrontare questioni relative a come pensiamo, come cambia il nostro modo di pensare nei diversi contesti di lavoro e di vita, come si sviluppano le intelligenze plurime, quali sono le condizioni e i requisiti di qualità dell'agire formativo che ottimizzano la nostra capacità di apprendere. Il concetto di *lifelong learning*, in questo scenario, pone al centro dell'attenzione le condizioni reali o necessarie, la possibilità, i desideri, le situazioni in cui gli individui possono apprendere, cioè sviluppare la loro potenzialità apprenditiva e le strategie perché ciò possa avvenire.

Si tratta di un concetto di apprendimento definito dal fatto che il suo progetto/problema è quello di sviluppare e realizzare apprendimento: conoscenze, saperi, abilità, competenze, ruoli, comportamenti, con una particolare curvatura alle dimensioni *meta* delle conoscenze e competenze. Un apprendimento che sia trasformativo e cioè abbia come effetto un cambia-

mento dotato di relativa ampiezza e stabilità e di quella che si può chiamare *reversibilità voluta*, o capacità di *destrutturazione*.

E questa capacità si attua *in primis* a partire dalla consapevolezza della necessità di modificare apprendimenti e prospettive di significato non più adeguati o comunque limitativi rispetto alle potenzialità nuove dell'esperienza o ai nuovi bisogni formativi connessi ai ruoli, alle funzioni professionali, alla crescita individuale.

Un apprendimento che sia significativo, cioè abbia un valore, per i soggetti, per le organizzazioni, per le società.

Questo nuovo paradigma di apprendimento permanente nel macroscenario della *learning society* colloca al proprio interno le teorie e le pratiche connesse all'apprendimento in età adulta, cioè alle condizioni che lo rendono possibile per i diversi individui, nei diversi contesti.

Ne deriva che la formazione degli adulti, considerata come un processo che si costruisce *lifelong*, si incardina dentro le politiche finalizzate alla riorganizzazione dei sistemi di istruzione, di formazione professionale, nella formazione continua, nei sistemi dell'orientamento e più in generale nelle politiche di sviluppo economico sociale e di crescita democratica.

3. Occupabilità/transizioni/orientamento

Quanto siamo venuti dicendo fin qui rende necessario accendere un altro riflettore sulle caratteristiche specifiche degli adulti in situazione di *transizione*, e in particolare dei lavoratori.

Ormai tutti gli studi e le ricerche più accurate sottolineano come si tratti di persone che necessitano di forme di accompagnamento e di interventi orientativi che, per impostazione e metodologie, si caratterizzano in modo nuovo rispetto ai modelli tradizionali dell'orientamento scolastico e professionale, e questo si verifica perché sono nuovi e diversi i paradigmi di riferimento, a partire da quello di "transizione".

Tale concetto implica una potenzialità di scelta fondata non solo sulla necessità dei contesti ma anche sulle modalità biografiche, cioè delle singole individualità, di affrontare, attraversare lo spazio tra presente e futuro. Assumere la capacità degli individui di formulare strategie non significa ipotizzare che questi si muovano in un orizzonte di informazioni perfetto, né che compiano le proprie scelte in modo lineare orientati da un meccanicistico paradigma costi/benefici. Si tratta, però, di riconoscere che i vincoli strutturali non determinano automaticamente i gradi di libertà di scelta di

un soggetto, né spiegano le scelte compiute all'interno di una gamma di possibilità comunque aperta.

Sul piano descrittivo si possono individuare alcune tipologie di transizioni che si presentano più significative per gli adulti nella società *knowledge* e che possono illuminare il quadro del nostro ragionamento:

- *la transizione alla realtà lavorativa*: in questa categoria si può considerare il passaggio dalla scuola o dall'Università al mondo del lavoro; in questo tipo di transizione i servizi di orientamento si rivelano fondamentali nell'esplicitazione delle caratteristiche delle diverse occupazioni e del quadro nel quale si collocano, contribuendo così alla preparazione del soggetto che si trova a dover affrontare la transizione.

In questo spazio, è opportuna la creazione di programmi di connessione tra scuola/università e mondo delle imprese: le istanze di questi due ambiti devono essere collegate come vasi comunicanti al fine di facilitare il passaggio dall'uno all'altro (attività pratiche nelle imprese, formazione duale o in alternanza, ecc.);

- *la transizione intra-lavorativa*: si tratta dei momenti di passaggio da un lavoro all'altro, in relazione ai quali è necessario monitorare e progettare lo sviluppo della propria carriera professionale, i momenti di crescita o di rallentamento sul posto di lavoro, il trasferimento da un'azienda all'altra, le attività di aggiornamento professionale e di formazione continua.

La persona, a metà della propria carriera, di solito stabilisce nuovi obiettivi e mete professionali, che comportano necessariamente delle crisi transitorie;

- *le transizioni vitali*: altre transizioni, come per esempio quella delle donne che non lavorano (per maternità o per accudire la prole) e che lo fanno per scelta o che invece desiderano essere reinserite nel mondo del lavoro; quelle della migrazione da una regione all'altra o in un paese straniero alla ricerca di un lavoro, quelle relative ai cambiamenti totali e non solo professionali di paese, di contesto, di cultura come nel caso ancora dei processi migratori, delle guerre, oppure di scelte squisitamente personali, ecc.

3.1 Permanenza nel mercato del lavoro, transizioni, il Bilancio di competenze

Nel quadro paradigmatico delle transizioni, le dimensioni relative alla formazione delle competenze per rendere effettiva l'opportunità di apprendere lungo tutto il corso della vita individuano un terreno di congiunzione

sul quale integrare efficacemente le istanze propriamente educative con quelle specificamente orientative.

In tal senso, la necessità e l'opportunità di formazione e di autoformazione per un apprendimento continuo implicano un ri-orientamento altrettanto continuo: in questa prospettiva, si può ben affermare che la formazione e l'agire formativo sono sempre più esplicitamente definiti in relazione alla rilevanza assunta dai processi finalizzati alla messa in condizione di un sempre maggior numero di individui di acquisire e sviluppare le competenze e/o dimensioni cognitive, operative, sociali, emotive, necessarie all'esercizio della potenzialità, espressa nel concetto di apprendimento permanente, di apprendere durante il loro corso di vita.

Per ciò che riguarda specificamente l'orientamento rivolto agli adulti l'accento cade sempre più sulla rilevanza assunta dagli approcci di tipo qualitativo nel senso di modelli che si possono definire di tipo narrativo-biografico.

Approcci che pongono al centro delle attività orientative il valore della dimensione dell'esperienza realizzata da ogni singolo individuo nel suo percorso di vita, di studio e di lavoro, in funzione dello sviluppo del potenziale, della capacità di assumere decisioni e di progettare o ri-progettare nuove strategie e scelte in ambito formativo e/o professionale.

Si tratta di modelli centrati sul soggetto che ne valorizzano la dimensione progettuale, la progressiva maturazione personale, intesa come assunzione di responsabilità e raggiungimento di uno stato di equilibrio emotivo e di autonomia personale e professionale. Vanno in questa direzione modelli d'orientamento come il Bilancio delle Competenze, che ripercorre la storia di vita del soggetto, ricostruendo le tappe fondamentali della sua formazione e i modi come questa sia avvenuta.

Il Bilancio delle Competenze porta alla luce aspetti delle competenze trasversali e/o emotive di cui non sempre si ha consapevolezza e che spesso si rivelano come risorse preziose da investire nella costruzione del proprio futuro.

4. Occupabilità, competenze e *capabilities*

Vogliamo qui soffermarci sul fatto che lo sviluppo di una società può essere inteso prettamente con aspetti economici; infatti, alcune definizioni tradizionali nell'analisi economica considerano lo sviluppo come crescita del prodotto nazionale lordo (Pnl), oppure come aumento dei redditi individuali o del progresso industriale o tecnologico.