

GÉRARD LUTTE

**ORIENTAMENTO  
SCOLASTICO E PROFESSIONALE**

**Problemi - Tecniche - Impostazione in Belgio e in Germania R.F.**

PAS - VERLAG

## GÉRARD LUTTE

*Personalizzare l'educazione* aiutando ogni allievo a sviluppare gli interessi, le attitudini, i tratti di personalità e le conoscenze che gli permetteranno di prendere il suo posto nel mondo di oggi e di servire la comunità con una professione adatta, produttiva e responsabile — tale è l'obiettivo dell'educatore di oggi.

Ma come raggiungerlo in un mondo in rapida trasformazione che pone indefiniti problemi educativi e professionali?

Il servizio moderno di orientamento *educativo* ha proprio come funzione di aiutare, in collaborazione con tutti gli educatori, ogni studente a conseguire una maggiore riuscita umana mediante una maggiore riuscita scolastica e professionale. Ed è per questo che gli educatori più responsabili e aggiornati s'interessano sempre più a queste forme moderne dell'orientamento scolastico e professionale che essi considerano, a ragione, come parte integrante ed essenziale dell'educazione.

A tali educatori s'indirizza il presente quaderno che tratta delle teorie e soprattutto di realizzazioni concrete e di tecniche dell'orientamento.

L'autore, docente di psicologia evolutiva all'Istituto Superiore di Pedagogia della Pontificia Università Salesiana di Roma, ha visitato centri di varie nazioni d'Europa (Belgio, Francia, Germania, Italia e Olanda). In Italia si è anche occupato di consulenza tecnica presso un centro psicopedagogico e un servizio di orientamento. Inoltre ha proceduto alla validazione di varie tecniche psicodiagnostiche.

## **Collana**

### **QUADERNI DI ORIENTAMENTI PEDAGOGICI**

**1 - P. G. Grasso**

I GIOVANI STANNO CAMBIANDO  
pp. 140, L. 900

**2 - L. Calonghi**

SUSSIDI PER LA CONOSCENZA  
DELL'ALUNNO

Volume I, pp. 182, L. 1000  
Volume II, pp. 114, L. 800

**3 - A. Ronco**

LA SCUOLA DI WÜRZBURG  
pp. 120, L. 800

**4 - G. Lutte**

SVILUPPO DELLA PERSONALITÀ  
Prospettive pedagogiche  
pp. 150, L. 900

**5 - V. Sinistrero**

SCUOLA E FORMAZIONE  
PROFESSIONALE NEL MONDO  
pp. 200, L. 1100

**6 - G. Lutte**

L'ADOLESCENTE E IL SUO GRUPPO  
pp. 135, L. 1100

**7 - G. Dho**

SCHEDE DI INFORMAZIONE  
SUI CANDIDATI AL SACERDOZIO  
ED ALLA VITA RELIGIOSA  
pp. 86, L. 800

**8 - R. Titone**

STUDIES IN THE PSYCHOLOGY OF  
SECOND LANGUAGE LEARNING  
pp. 200, L. 1600

**9 - N. Galli**

LA DIAGNOSI CARATTEROLOGICA  
AD USO DEGLI EDUCATORI  
pp. 170, L. 1.300

**10 - G. Lutte**

ORIENTAMENTO SCOLASTICO  
E PROFESSIONALE

Per ordinazioni rivolgersi:

**LIBRERIA ATENEIO SALESIANO**

Via Marsalà, 42

R O M A

L. 1.600



ISTITUTO SUPERIORE DI PEDAGOGIA  
DEL PONTIFICIO ATENEIO SALESIANO (ROMA)

*Quaderni di*  
ORIENTAMENTI PEDAGOGICI

10.

BIBLIOTECA  
SALESIANA  
ABANO TERME

22

H

28/10

GÉRARD LUTTE

**ORIENTAMENTO  
SCOLASTICO E PROFESSIONALE**

**Problemi - Tecniche -  
Impostazione in Belgio e in Germania R.F.**

PAS-VERLAG  
ZÜRICH - SCHWEIZ  
1965

Copyright by PAS-VERLAG AG  
Feldstrasse 109 Zürich/Schweiz

---

TIPOGRAFIA - PRO ROMA - VIA EURIALO, 16

A Philippe,  
Raymonde et Paul



## PREFAZIONE

*In un mondo in trasformazione, in cui si moltiplicano e si diversificano rapidamente le professioni, in cui si specializzano sempre maggiormente le scuole superiori, ed in cui leve sempre più numerose di allievi delle classi popolari accedono agli studi, un servizio psico-medico-sociale di orientamento scolastico e professionale si rivela come indispensabile agli educatori che vogliono adempiere con coscienza la loro missione di « preparare alla vita » i loro allievi.*

*Perché è indispensabile l'orientamento scolastico e professionale? Come deve esser concepito? Quali servizi esso può rendere agli educatori? Il presente quaderno vorrebbe rispondere per l'essenziale a tali quesiti, riprendendo diversi studi già pubblicati anteriormente, ma aggiornati e completati.*

*La prima parte, dedicata ai problemi generali dell'orientamento vocazionale, comprende anzitutto una visione d'insieme sui vari problemi e principi dell'orientamento scolastico e professionale. Temi particolari vengono maggiormente sviluppati nella presentazione e discussione di studi sperimentali.*

*La seconda parte descrive dettagliatamente due sistemi diversi di orientamento scolastico e professionale: quello belga che si occupa soprattutto di problemi educativi e scolastici e quello tedesco centrato maggiormente sui problemi economici.*

*L'ultima parte informa su tecniche originali di orientamento: tra l'altro, sono presentati un inventario di sei dimensioni della personalità e una serie di questionari per l'orientamento scolastico e professionale.*

*Il quaderno si indirizza non soltanto agli psicologi e altri specialisti dell'orientamento vocazionale ma anche a tutti gli insegnanti e educatori. L'A. non intende tanto proporre delle soluzioni definitive quanto incitare alla riflessione sul compito essenziale della missione educativa: aiutare ogni allievo a corrispondere alla sua vocazione.*

Roma, 8 dicembre 1964

G. L.



Problemi generali  
dell'orientamento scolastico  
e professionale



## LA SCELTA DELLA PROFESSIONE

Aiutare l'adolescente a scegliere una carriera di vita e corrispondere alla sua vocazione è uno dei problemi più delicati ed importanti che si pongono all'educatore.

Perché è importante la scelta di un modo di vita? Come si fa questa scelta? Come aiutare l'adolescente in questo compito?

Proviamo a rispondere, in modo semplice, a queste tre domande.

### 1. IMPORTANZA DELLA SCELTA

La parola « vocazione » che si usa, talvolta, per indicare la professione che una persona sceglie, esprime molto bene l'importanza di questa decisione nel destino di un uomo. Ne indica le dimensioni spirituale e umana come aspetti di un'unica realtà. La professione è per ognuno il mezzo di realizzarsi come uomo, ma nello stesso tempo è anche un mezzo per raggiungere il fine per il quale è stato creato, partecipando con il proprio lavoro alla creazione e alla redenzione del mondo.

Vedere in questa prospettiva la scelta della professione non è una fuga dalla realtà. Sottolineando l'aspetto spirituale di questa decisione, non si intende affatto una pseudo-spiritualità che distacca dal reale. La vocazione di una persona si realizza in condizioni concrete interiori ed esteriori — la sua personalità, le sue attitudini, i suoi interessi, il suo posto nello spazio e nel tempo, la sua condizione sociale ed economica — che entrano nella predestinazione e che è bene

conoscere, usando anche le tecniche che ci possono offrire le scienze moderne<sup>1</sup>.

Già da un punto di vista puramente psicologico appare la complessità della motivazione che spinge l'uomo a lavorare. Sarebbe falso voler ridurre la persona all'« uomo economico », il cui unico scopo sarebbe guadagnarsi da mangiare. Ci sono uomini che possiedono tutto ciò che è necessario per vivere e che lavorano; e ce ne sono altri che scelgono una professione meno redditizia di altre che potrebbero esercitare. Numerosi studi hanno messo in risalto che, in condizioni normali, non è la necessità di vivere che costituisce il motivo psicologicamente più importante per lavorare<sup>2</sup>.

Diversi motivi e bisogni — quelli di essere riconosciuto come persona, di poter affermarsi in una data occupazione, di sentirsi sicuro, rispettato, indipendente, di servire gli altri, di realizzare un ideale... e la lista può allungarsi ancora — possono combinarsi in strutture dinamiche che variano all'infinito secondo i diversi individui. Queste variazioni non succedono però a caso: alcune dimensioni fondamentali possono corrispondere a determinismi sociali, economici e psicologici; ne parleremo in seguito, trattando dei diversi fattori che hanno un influsso sulla scelta vocazionale. Capire che la professione corrisponde a tanti motivi è capire la sua importanza.

La stessa conclusione si impone a chi analizza i rapporti tra il lavoro e il modo di vita. Al lavoro l'uomo consacra, nella nostra cultura, molto tempo (da 5 a 6 giorni su sette, da 8 a 10 ore al giorno). Non c'è, quindi, da meravigliarsi che la professione possa, in una certa misura, modellare la psiche dell'uomo, il suo comportamento. SUPER<sup>3</sup> dimostra come il lavoro determini in gran parte lo stato sociale di un individuo, influisca sui valori e sugli atteggiamenti e gli dia un certo stile di vita.

Di fatto, diverse ricerche hanno mostrato che lo stato sociale di un individuo dipende soprattutto dalla sua professione, tanto è vero che il modo abituale di progredire nella gerarchia sociale è quel-

---

<sup>1</sup> Cfr. R. PASQUASY et coll., *Les principes de l'orientation professionnelle libre*, Bruxelles, Centre d'Orientation Professionnelle, s.d., trad. ital. Torino, SEI, 1956; N. D. CHENU, A. DE BOVIS, H. RONDET, *L'enfant et son avenir professionnel*, Paris, Ed. Fleurus, 1959.

<sup>2</sup> Cfr. E. A. FRIEDMAN, R. J. HAVIGHURST e collaboratori, *The meaning of work and retirement*, Chicago, University of Chicago Press, 1954; F. HERZBERG e collaboratori, *Job attitudes: review of research and opinion*, Pittsburgh, Psychological Service of Pittsburgh, 1957; F. HERZBERG e coll., *The motivation to work*, New York, Wiley, 1956; D. E. SUPER, *The psychology of careers*, New York, Harper, 1957.

<sup>3</sup> *Op. cit.*, pp. 17 ss.

lo di progredire nella professione. E' stato anche dimostrato che, attraverso una causalità, un condizionamento reciproco, la professione e i valori si influiscono vicendevolmente. Così una persona che ha certi valori, certi ideali, certi atteggiamenti, si dirigerà più facilmente verso certe professioni che verso altre. Reciprocamente una professione sviluppa nei suoi membri caratteristiche, valori e atteggiamenti particolari. Si pensi semplicemente al ruolo del medico o del sacerdote. La professione, in gran parte, influisce anche sullo stile di vita di un individuo. Lo schema della sua giornata, i momenti nei quali può consumare i pasti, divertirsi, ecc., sono determinati in gran parte dalla sua professione. Anche la vita familiare ne subisce l'impronta: sarà diversa secondo la professione del padre, il tempo che può consacrare ai suoi figli. Il matrimonio stesso è già determinato in parte dalla professione, come pure le amicizie, i modi di divertirsi. Anche le norme di condotta subiscono questo influsso, non solo per identificazione con la professione stessa, ma anche sotto la forza delle pressioni sociali. Ci si aspetta, ad es., di vedere il medico agire in tal modo, la madre di famiglia in tal altro. Si potrebbe ancora notare l'influsso del lavoro sul linguaggio (esoterismo professionale), sul modo di vestirsi, sul luogo dell'abitazione, sulla salute e la lunghezza della vita...

Chi vede in questa luce la professione sarà facilmente d'accordo con BUYSE, il noto professore dell'Università di Lovanio, quando afferma che « la carriera di vita deve essere considerata come il problema essenziale dell'esistenza »<sup>4</sup>.

## 2. COME AVVIENE LA SCELTA

La scelta della professione, l'impegnarsi in uno stato di vita, è un *processo* assai complesso, che incomincia nell'infanzia e che, attraverso l'adolescenza, si prolunga nell'età adulta. Tutta la personalità, nei suoi rapporti con l'ambiente, è interessata in questo sviluppo. Lo sviluppo vocazionale è un aspetto dello sviluppo totale della personalità.

Se si considera lo sviluppo del comportamento umano, si vede che esso si manifesta come una spinta vitale verso uno spiegamento della personalità totale, sviluppo che si realizza attraverso scambi via via più significativi ed arricchentisi con l'ambiente. Cosicché tutta la vita dell'uomo può concepirsi come una tendenza a realizzare se

---

<sup>4</sup> Évolution de la conception et de la pratique de l'orientation vocationnelle, *Bulletin d'orientation scolaire et professionnelle*, 1958 (7), p. 145.

stesso. In questa realizzazione di se stesso il lavoro acquista una grande importanza perché l'uomo, il ragazzo, desidera il lavoro nel quale potrà riuscire la persona che desidera essere.

Prima di fermarci sui diversi fattori che possono influire sulla scelta vocazionale, parleremo brevemente dello sviluppo vocazionale.

## 1. SVILUPPO VOCAZIONALE

Spesso si parla — a proposito dello sviluppo — di stadi. Però la realtà psichica è tanto complessa che i ricercatori non riescono a mettersi d'accordo sul problema degli stadi. Si considerano, quindi, questi stadi come quadri di classificazione, utili, anzi necessari per la conoscenza scientifica, ma ai quali non si deve attribuire una esistenza assoluta<sup>5</sup>.

Tra i primi che hanno tentato di delineare stadi nello sviluppo vocazionale troviamo sociologi come MILLER e FORM<sup>6</sup>.

Essi distinguono: 1) *il periodo preparatorio al lavoro*, nel quale il fanciullo sviluppa un orientamento al mondo del lavoro attraverso le attività di casa, di scuola, del vicinato; 2) *il periodo iniziale di lavoro*, quando il ragazzo verso i 14 anni comincia a sperimentare il lavoro; 3) *il periodo di tentativo di lavoro*, che comincia con l'entrata nel lavoro regolare e si caratterizza con cambiamenti più o meno frequenti fino a quando si trova una stabilizzazione in una professione; 4) *il periodo stabile di lavoro* e 5) *il periodo del ritiro dal mondo del lavoro*.

Stabilito questo schema tipico, gli AA. si sono chiesti se esso era strutturato in modo identico in diversi gruppi di professioni o in diversi gruppi socio-economici. Così sono giunti a distinguere diverse strutture di carriera, tra le quali troviamo, ad es., lo « schema di carriera stabile », quando le persone passano direttamente dalla scuola ad una professione nella quale rimangono, o all'opposto, lo « schema di carriera a molteplici tentativi », nel quale non esiste nessuna stabilizzazione. Nella prima categoria si trovano soprattutto professionisti, nell'altra domestici e operai semi-qualificati.

Anche gli psicologi hanno tentato di trovare nello sviluppo vocazionale degli stadi. La teoria più sviluppata fu presentata da Su-

---

<sup>5</sup> Cfr. G. LUTTE, *Psicologia del fanciullo e dell'adolescente*, « Educare », vol. II, Zürich, PAS-Verlag, 1962; P. OSTERRIETH, *Le problème des stades en psychologie de l'enfant*, Paris, P.U.F., 1956.

<sup>6</sup> *Industrial Sociology*, New York, Harper, 1951.

PER<sup>7</sup>, il quale applica a questo problema gli stadi proposti da Ch. BÜHLER<sup>8</sup> per l'insieme della vita dell'uomo.

1. *Lo stadio della crescita* (dall'inizio della vita fino circa i 14 anni).

Le diverse esperienze che il bimbo, il ragazzo fanno a casa, a scuola o nel vicinato hanno il loro influsso sulla scelta ulteriore della vocazione. A casa il fanciullo può osservare diversi ruoli e vari mestieri. Il fanciullo giocherà a fare il dottore, il professore, il prete... Certe parti gli saranno più gradevoli secondo le reazioni dell'ambiente e così si sviluppano certi atteggiamenti di attrazione o di ripulsa verso certe professioni. La casa si presenta anche come un luogo di lavoro, albergo, ristorante, centro di divertimento, impresa di elettricità, ecc. Il fanciullo potrà osservare e assumere una parte sempre più attiva man mano che cresce. Così sperimenta il mondo e se stesso, ciò che è capace di fare e ciò che gli piace fare.

2. *L'adolescenza o lo stadio d'esplorazione* è caratterizzata dai tentativi per trovare un posto nella vita. Più ancora che nello stadio precedente ragazzi e ragazze esplorano le società nelle quali vivono, le parti che devono prendersi, l'opportunità di esercitare ruoli conformi alla loro personalità, ai loro interessi e alle loro attitudini. Attraverso tutte queste esperienze l'adolescente sviluppa aspirazioni vocazionali, tanto che al livello delle scuole secondarie la maggior parte degli studenti ha una preferenza professionale.

Le diverse esperienze e tentativi fatti dal ragazzo, dall'adolescente sono un *test* della realtà, ma il *test* principale si farà quando entrerà di fatto nel campo del lavoro. E' allora che l'adolescente può vedere se l'idea che si era formata del tipo di persona che era e del tipo di cose che poteva fare era ben fondata.

E' molto importante per l'educatore capire il problema costituito dal passaggio dalla scuola al lavoro. L'adolescente passa da un ambiente dominato da adolescenti ad un altro dove predomina l'adulto, dove le abitudini non gli sono familiari, dove non è automaticamente un membro del gruppo come lo era in famiglia o a scuola, dove normalmente non esiste come in famiglia la legge della cooperazione, dove le norme di condotta sono spesso divergenti da quelle apprese.

Abitualmente l'inizio della vita di lavoro è segnata da tentativi di scelte: l'uomo cerca il suo posto nel mondo del lavoro. In que-

---

<sup>7</sup> *Op. cit.*, pp. 69-161.

<sup>8</sup> *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*, Leipzig, Hirzel, 1933, 2<sup>a</sup> ed. rev. con H. HARVEY e E. KUBE, Göttingen,, Verlag für Psychologie, 1959.

sto periodo diversi problemi possono presentarsi: problemi della conoscenza di se stesso, bisogno di una conoscenza adatta del mondo del lavoro, mancanza di danaro o di opportunità per tale o tal altro impiego desiderato, aspirazioni della famiglia, dell'ambiente, che non corrispondono sempre a quelle di chi cerca lavoro, problemi di adattamento sociale alle autorità, ai compagni di lavoro, alla comunità, adeguamento ai diversi requisiti del lavoro, allo stile di vita, alla posizione sociale raggiunta.

3. *Stadio di stabilizzazione e di progresso* (più o meno dai 25 ai 45 anni).

Stabilizzazione non significa che non ci saranno più cambiamenti ma che questi saranno conformi all'esperienza passata e allo sviluppo della personalità. Questa stabilizzazione può avvenire in modo sano, equilibrato: cioè il lavoratore può realizzare l'idea che si fa di se stesso, può esprimere le sue capacità, soddisfare le sue tendenze; ma si può realizzare anche in modo più o meno nevrotico, con apatia, atteggiamenti di recriminazione contro se stesso, gli altri, le circostanze.

Tra i fattori che contribuiscono a questa stabilizzazione si possono citare: 1) la promozione con i suoi vantaggi per la paga, la sicurezza, e diversi privilegi; 2) l'età più avanzata (conservatore!); 3) le responsabilità di famiglia: necessità di una entrata regolare, difficoltà di cambiare casa, di far cambiare scuola ai figli...; 4) fattori emozionali, per cui l'individuo rimane attaccato al suo lavoro, alla sua ditta con la quale si identifica.

4. *Stadio di mantenimento* (dai 45 fino ai 65 anni circa).

A quest'epoca l'uomo normalmente si è fatto un posto nel mondo del lavoro e tenta di mantenersi in quello stadio sia che abbia realizzato ciò che sognava, sia che si sia rassegnato a non raggiungerlo. Non è per tutti un'età felice. Un individuo può essere riuscito ad esercitare una professione che gli dà serenità, stabilità e soddisfazione. Altri, al contrario, possono essere frustrati e risentire insicurezza, dover sopportare attività o compagni di lavoro spiacevoli. E questo disadattamento nel lavoro si ripercuote facilmente sull'adattamento familiare e sociale.

Per tutti si presentano problemi: l'efficienza diminuisce con la diminuzione delle forze fisiche e mentali.

5. *Gli anni del declino* (dopo i 65 anni).

Anche qui l'età è approssimativa; gli effetti del declino possono in alcuni manifestarsi più presto e in altri più tardi. Il declino è caratterizzato da un rallentamento dei processi fisici e mentali, da una decrescenza della resistenza. Questo declino si manifesta anche in

modo diverso: quello psichico talvolta precede quello fisico, talvolta viene dopo, com'è generalmente il caso di coloro che si dedicano ad attività mentali.

A questi cambiamenti l'individuo reagirà (in modo più o meno felice) generalmente con la ricerca di un'occupazione più adatta alle sue possibilità prima di ritirarsi del tutto dal mondo del lavoro. Questo ritiro, d'altronde, può rivestire significati diversi secondo le diverse persone. Può significare inattività non gradita o libertà di fare cose che non si è avuto il tempo di fare prima. Significa in ogni caso che l'individuo deve adattarsi ad un nuovo concetto di sé, accettare nuovi compiti sociali.

Questo stadio ha, dunque, anche i suoi problemi. La fonte di frustrazione maggiore, a questa età, è il declino delle forze, a cui l'individuo può reagire con reazioni intrapunitive, biasimandosi per esempio su ogni cosa, sentendosi malinconico o aggressivo.

La presente descrizione dello sviluppo vocazionale avrà permesso di rendersi conto della complessità di questa evoluzione, complessità che il termine di « scelta professionale » non lascia indovinare. Il punto seguente, consacrato alla descrizione dei diversi fattori che possono influenzare la scelta professionale, confermerà ampiamente questa affermazione.

## 2. FATTORI CHE INFLUISCONO SULLO SVILUPPO VOCAZIONALE.

Numerosi sono i fattori che condizionano la scelta della professione. E', perciò, difficile scoprirli e analizzarli. Più difficile ancora è dire quale fattore faccia maggiormente sentire il suo peso sulla decisione, poiché questo peso può variare secondo i diversi livelli socio-economici e all'interno di uno stesso gruppo varia da individuo a individuo. Esamineremo ora i fattori che sembrano più importanti dandone una classificazione, che è un semplice quadro di riferimento. La realtà è molto più complessa, intricata, non presenta la chiarezza delle nostre classificazioni. Si potrebbe distinguere, in modo artificiale, tra fattori personali (attitudini, interessi ed altri) e fattori ambientali (famiglia e altri gruppi).

### A. *Le attitudini.*

In psicologia scientifica, quando si parla di attitudini nel senso di capacità o di possibilità di riuscita nell'esecuzione di un compito, di attitudini che si possono chiamare intelligenza, memoria, attenzione, ecc., non si intende parlare di « facoltà » nel senso filosofico del termine. La psicologia sperimentale non ha i mezzi per misurare

l'« intelligenza » o la « memoria ». Un *test*, ad esempio, è un semplice mezzo di descrizione, presenta la descrizione numerica del comportamento del soggetto in una situazione determinata, permettendo di classificare il soggetto in un gruppo e, a certe condizioni, permette anche il pronostico di un rendimento ulteriore<sup>9</sup>.

Senza negare che le attitudini corrispondono a una realtà non necessariamente unica (possono essere fisiche o psichiche, innate o acquisite, fisiologiche o sociali), non si prenderanno nel senso di unità funzionali concrete, ma piuttosto come quadri più o meno comodi di classificazione. Per essere ancora più precisi si dovrebbe parlare dei risultati di diversi *test*. Per esempio, invece di parlare della relazione tra l'intelligenza dei fanciulli e la professione del padre si dovrebbe parlare delle relazioni tra i risultati di tale *test* e la professione. Faremo però una generalizzazione, molto grossolana, e parleremo d'intelligenza, ad es., riferendoci ai risultati dei diversi *test* che sono ritenuti in grado di « misurare » l'« intelligenza » o meglio descrivere certi comportamenti sotto il punto di vista dell'« intelligenza ». Consideriamo ora l'influsso che possono avere diverse attitudini sulla scelta o sullo sviluppo professionale.

a) *Intelligenza e successo scolastico*. — Per provare che l'intelligenza è legata al successo negli studi, non sarà necessario riportare un gran numero di dati. Segnaliamo solo alcune indicazioni tratte da una recente ricerca inglese, metodologicamente ben condotta, e che ci offre quindi risultati ai quali si può dar credito<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Cfr. L. CALONGHI, *Elementi di metodologia della ricerca psico-pedagogica*, in « Educare », vol. II, Zürich, PAS-Verlag, 1962; Id., *Testi e esperimenti*, Torino, P.A.S., 1956. Nel quadro di questa trattazione non possiamo fermarci più a lungo sulla questione controversa delle « attitudini ». Si può consultare a questo riguardo: P. OLÉRON, *Les composantes de l'intelligence d'après les recherches factorielles*, Paris, P.U.F., 1957; H. PIÉRON e collaboratori, *Traité de Psychologie appliquée*, 7 voll., Paris, P.U.F., 1949-1959, soprattutto il libro III: *L'utilisation des aptitudes, orientation et sélection professionnelles* 1954; P. E. VERNON, *La structure des aptitudes humaines*, Paris, P.U.F., 1952; C. BURT, *Factor analysis, its aims and chiefs, results in Miscellanea Albert Michotte*, Lovanio, Éditions de l'Institut Supérieur de Philosophie, 1947, pp. 49-75; D. C. McCLELLAND, e coll., *Talent and Society*, Princeton, Van Nostrand 1958; particolarmente A. L. BALDWIN, *The Role of an « Ability » Construct in a Theory of Behavior*, pp. 195-233; G. LUTTE, *Prospettive nuove nell'orientamento alla vita, Orientamenti Pedagogici*, 1961 (8), 382-384.

<sup>10</sup> J. S. MACPHERSON, *Eleven-Year-olds grow up*, London, University of London Press, 1958; G. LUTTE, *Intelligenza e successo negli studi e nella professione, Orientamenti Pedagogici*, 1960 (7), 377-382.

Si tratta di uno studio longitudinale (cioè che segue gli stessi soggetti durante il loro sviluppo), che dura ancora adesso. Il primo rapporto espone i risultati ottenuti con un campione rappresentativo<sup>11</sup> di 1208 allievi che furono seguiti dal 1947 al 1954, tra gli 11 e i 18 anni. Gli AA. trovano una correlazione di 0.75 tra i risultati e un *test* collettivo e gli esami di passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria<sup>12</sup>. Questo esame di passaggio determina a quale corso l'alunno potrà accedere. Infatti la media dei quozienti intellettuali<sup>13</sup> dei ragazzi e delle ragazze appartenenti ai diversi corsi, vanno decrescendo da 133, a 80,5<sup>14</sup>, secondo la gerarchia dei diversi corsi, benché vi siano larghe sovrapposizioni.

Basandosi sui Q. I. gli AA. calcolano le probabilità che ha un allievo di seguire un corso secondario di 5 anni e di ottenere il certificato di ammissione all'università. Così un allievo che ha un Q. I. di 115 ha 50 probabilità su 100 di cominciare un corso secondario di cinque anni; invece deve essere dotato di un Q. I. di 146 per avere altrettanta probabilità di ottenere il certificato minimo richiesto per entrare all'università. Quindi la « misura » dell'intelligenza, a 11 anni, generalmente può essere utile per guidare un fanciullo. Tuttavia

---

<sup>11</sup> Con il termine « campione rappresentativo di una popolazione » si intende una parte di questa popolazione che riproduce le caratteristiche dell'insieme in modo che le informazioni ottenute con lo studio di questa parte possano essere estese *legittimamente* all'insieme della popolazione: consultare i libri già citati del Calonghi.

<sup>12</sup> Correlazione = legame tra due variabili, che cambiano in modo concomitante. L'indice di correlazione, che può variare tra - 1 e + 1, indica in quale misura le variabili sono legate. Ad es. se il successo scolastico corrispondesse perfettamente al risultato a un certo *test* d'intelligenza, il coefficiente sarebbe di + 1. Se non ci fosse nessuna relazione il coefficiente sarebbe 0. Tra lo 0 e l'1 si possono trovare correlazioni più o meno grandi. Un coefficiente di 0,75, come troviamo in questa ricerca, è già elevato e costituisce un elemento serio per un pronostico di successo.

<sup>13</sup> Il quoziente intellettuale è un modo di esprimere i risultati dei *tests* d'intelligenza. E' il rapporto tra l'età mentale e l'età cronologica di un soggetto

(Q.I. =  $\frac{E.M.}{E.C.} \times 100$ ). L'età mentale è il livello di sviluppo d'intelligenza espresso come equivalente all'età cronologica nella quale la media dei fanciulli attinge questo livello. Così un fanciullo di 10 anni che riesce a un *test* come la media dei ragazzi di 12 anni avrà un Q.I. =  $\frac{12}{10} \times 100 = 120$ .

<sup>14</sup> Ottenuti con il *Terman Merrill* forma L, ediz. scozzese. Cfr. D. KENNEDY-FRASER, *The Terman-Merrill intelligence scale in Scotland*, Londra, University of London Press, 1948.

tenendone conto in modo esclusivo, si commetterebbero degli errori di orientamento per i casi individuali.

b) *Intelligenza e successo nella professione.* — L'intelligenza è in relazione con il livello di aspirazione. Ciò vuol dire che generalmente un soggetto più intelligente mira a un mestiere di livello sociale più alto di quello meno dotato. I più intelligenti sono anche più realisti nella scelta (intendiamo il realismo nel senso di una adeguatezza tra le aspirazioni e le possibilità di realizzarle). Ma secondo SUPER<sup>15</sup> questo è dovuto non solo all'intelligenza, che permetterebbe al soggetto di rendersi meglio conto della realtà, ma anche alle pressioni dell'ambiente sociale che incoraggia l'individuo ad aspirare a livelli elevati, ciò che produce più realismo nei più intelligenti e meno negli altri.

Il successo nel mondo del lavoro, giudicato secondo il posto raggiunto sulla scala delle occupazioni, è in relazione con l'intelligenza. Uno studio longitudinale di PROCTOR<sup>16</sup> dà questi risultati:

<i>professione</i>	<i>media dei Q. I.</i>
— professionista	115
— dirigente	108
— impiegato	104
— operai qualificati	99
— operai semi-qualificati	97

Se si cerca di vedere la relazione tra intelligenza e successo in una determinata situazione, diversi studi hanno dimostrato che quando c'è l'intelligenza minima richiesta per riuscire in una data professione, il successo non è legato all'intelligenza ma ad altri fattori.

c) *Altre attitudini.* — Le relazioni di diverse attitudini con la riuscita in una professione variano con la complessità del lavoro. Per un compito semplice un *test* può permettere un buon pronostico, ma non per un lavoro complesso. Ad esempio: un *test* di destrezza manuale fine non può permettere di pronosticare il successo nella carriera di dentista, ma un *test* di rapidità e accuratezza percettiva potrà indicare le probabilità di operazioni esatte fatte in un'ora da un ragioniere.

---

<sup>15</sup> *Appraising vocational fitness by means of psychological tests*, New York, Harper, 1949, p. 92.

<sup>16</sup> A 13-Year follow-up of high school pupils, *Occupations*, 1937 (15), 306-310.

Il progresso in una professione è in relazione diversa con le attitudini speciali secondo le centralità relative che possono assumere in una professione le operazioni misurate da un certo *test*. D'altra parte le relazioni tra attitudine e soddisfazione non sono ancora state abbastanza studiate per permettere conclusioni certe.

## B. *Gli interessi.*

Quando si è tentato di aiutare, in modo sistematico, le persone a dirigersi verso le professioni che dovevano procurare loro una maggior soddisfazione, gli psicologi e gli orientatori si sono soprattutto preoccupati di scoprire negli uomini le loro attitudini e nelle professioni le esigenze corrispondenti a quelle attitudini. Ben presto però si sono accorti che non bastava sapere ciò che poteva fare un uomo, ma occorreva pure conoscere ciò che gli piaceva fare. Così si è iniziato uno studio, che si va sempre più ampliando, sulle relazioni tra interessi e valori da una parte, e il successo e la soddisfazione vocazionale dall'altra.

Non è facile fare una sintesi dei numerosi studi che sono stati consacrati a questo problema perché i metodi sono spesso divergenti e gli AA. non sono sempre d'accordo sulla nozione stessa di interesse. Con SUPER<sup>17</sup> si possono distinguere quattro specie di interessi, secondo i diversi metodi con cui sono stati valutati: interessi espressi, manifestati, testati e inventariati.

1) *Gli interessi espressi* sono quelli che il soggetto stesso esprime dicendo che una cosa, una attività, una professione gli piace, gli dispiace o gli è indifferente. Diverse ricerche hanno mostrato che interessi di questa specie sono instabili nei fanciulli e negli adolescenti.

2) *Gli interessi manifestati* significano partecipazione a una attività. Si è detto che studiando così gli interessi si poteva evitare il rischio della soggettività, perché un interesse vero, tendenza dinamica, deve risolversi in un'attività. Però un'attività può essere ricercata non per se stessa, ma per le cose e le circostanze che l'accompagnano e d'altra parte le circostanze ambientali possono impedire la manifestazione di certi interessi.

3) *Gli interessi « testati »* o misurati con *tests* « oggettivi », fondati sul fatto che l'interesse per la professione deve manifestarsi in una conoscenza più forte di questa professione, dei termini e delle espressioni che le sono specifiche.

---

<sup>17</sup> *Appraising vocational fitness*, pp. 377 sg.

4) *Gli interessi inventariati*, cioè valutati secondo gli inventari, nei quali il soggetto deve segnalare, come nei questionari, le sue preferenze. Nel caso degli inventari, però, ogni risposta riceve una valutazione che si fonda su ricerche sperimentali e che permette di determinare una struttura di interessi, la quale si presenta più stabile dei questionari soggettivi.

Degli interessi vocazionali sono stati fatti diversi tentativi di classificazione, il cui valore è soprattutto pratico. Così si è potuto trovare strutture di interessi differenti per diverse professioni. Diverse ricerche mostrano che l'uomo è più interessato alle attività fisiche, meccaniche, scientifiche, politiche e commerciali; le donne per l'arte, la musica, la letteratura, il lavoro d'ufficio, l'insegnamento e l'attività sociale.

Si sono pure studiati gli interessi in funzione dell'età. Così è stato messo in rilievo che, se i fanciulli sono già capaci di esprimere preferenze professionali, queste scelte sono però generalmente fantastiche: vogliono essere *cow-boy*, indiani, aviatori, come gli eroi delle storie. Qualche volta però — ma è l'eccezione — si manifestano già prima dei dieci anni vocazioni irresistibili che saranno realizzate. Talvolta preferenze della fanciullezza si ritrovano nell'occupazione dell'età adulta. A. ROE<sup>18</sup>, in uno studio su scienziati eminenti, trova che dieci su venti biologi da fanciulli si sono interessati di storia naturale e che molti scienziati di fisica si sono interessati alla stessa età di cose meccaniche. In uno studio longitudinale su fanciulli superdotati, TERMAN<sup>19</sup> indica che il 58 % di quelli che da fanciulli avevano espresso preferenze per l'ingegneria erano divenuti ingegneri.

Nei suoi libri<sup>20</sup> STRONG, autore dell'inventario d'interessi più usato e studiato, riassume molte ricerche fatte con questo strumento sul cambiamento degli interessi con l'età. Concludendo il capitolo consacrato a questo argomento<sup>21</sup>, egli scrive: « La prima conclusione è che gli interessi dell'uomo tra i 25 e i 55 anni cambiano molto poco.

---

<sup>18</sup> A psychological study of eminent physical scientists, *Genet. Psychol. Monogr.*, 1951, (44), 121-239; A psychological study of eminent biologists, *Psychol. Monogr.*, 1951 (65), n. 331.

<sup>19</sup> L. M. TERMAN, H. M. ODEN, *The gifted child grow up*, Stanford Univ. Press, 1947.

<sup>20</sup> *Vocation Interests of men and women*, Stanford, Stanford University Press, 1943, e *Vocational Interests 18 years after college*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1955.

C. L. POLACEK, *Studio critico sull'inventario di interessi professionali di Edward K. Strong*, Dissertazione di Laurea, ISP, Roma, 1962, pp. 444.

<sup>21</sup> *Op. cit.*, 1943, p. 313.

A 25 anni in gran parte egli è già ciò che diverrà e anche a 20 anni ha acquistato, in una buona misura, gli interessi che avrà lungo la vita ».

Considerando l'insieme degli studi su questo problema, OVERSTREET<sup>22</sup> afferma che « molti giovani possono approfittare di un orientamento vocazionale a metà adolescenza, benché una scelta definitiva non possa essere fatta in quel momento. A questo stadio molti giovani possono scegliere un largo campo vocazionale ed eliminare gli altri ».

E' da notare anche che per casi individuali si possono trovare cambiamenti significativi negli interessi vocazionali<sup>23</sup>.

Gli interessi *espresi e manifestati* hanno una relazione con la professione futura quando sono prolungati.

La scelta e l'entrata in un mestiere è in relazione con gli interessi *inventariati*. Gli uomini tendono a ricercare professioni concordi con i loro interessi e a lasciare le altre. Il successo, nel senso della efficienza, è qualche volta in relazione con l'interesse per questo lavoro, ma si vedono anche persone senza interessi particolari riuscire bene in un lavoro, se ne hanno le capacità e se sono spinte da altri motivi, come il desiderio della retribuzione, del prestigio sociale, ecc.

### C. Altri fattori personali.

La personalità di un soggetto ha un influsso considerevole sul suo sviluppo vocazionale. Poco, però, si conosce sulle relazioni tra tratti e aspetti della personalità e occupazioni diverse. Questa mancanza di conoscenza è dovuta anzitutto alla difficoltà di valutare e di classificare la personalità. E' dovuta anche al genere di relazione che si può trovare tra personalità e professione. Questa relazione non è affatto lineare: da una parte una stessa professione può offrire vari compiti; dall'altra gli individui possono desiderare la stessa professione per vari motivi. La medicina, ad es., può offrire lavoro sociale e anche lavoro tecnico e impersonale... Una persona che ha interessi scientifici ed è molto competente nel suo settore può essere una persona ansiosa che risolve i suoi problemi umani rifugiandosi nelle scienze o può essere una persona che, molto interessata ai problemi umani, cerca di risolverli in modo scientifico.

La personalità del soggetto determina la sua professione. Una

---

<sup>22</sup> Nel capitolo scritto per l'opera di A. JERSILD, *The Psychology of adolescence*, New York, Macmillan, 1957, p. 318.

<sup>23</sup> Cfr. ad es., FOLEY, *Adjustement through interest changes*, *J. of Counseling Psychology*, 1955 (2), 66-67.

ricerca di SWEAT e collaboratori<sup>24</sup> mostra che i ragazzi senza problemi scelgono la loro professione in modo più realistico, in accordo con le loro possibilità. Lo studio longitudinale di TERMAN mette in rilievo che quelli che sono riusciti meglio nella fanciullezza si distinguono per una maggior stabilità emozionale e un adattamento sociale migliore.

Anche i valori hanno un influsso sullo sviluppo vocazionale. GINZBERG<sup>25</sup> suggerisce che verso i 15-16 anni i giovani hanno tendenza a mettere in relazione le loro scelte con i loro valori e i loro scopi.

La riuscita dipende anche dai fattori personali. Nella ricerca scozzese già citata<sup>26</sup> si riportano questi risultati. Quando i soggetti dello studio avevano 14 anni, si era chiesto al loro professore di valutare per ciascuno di essi sei tratti di carattere (fiducia in se stesso, perseveranza, stabilità di umore, coscienziosità, originalità e volontà di eccellere). Le qualità di perseveranza, di coscienziosità e di desiderio di eccellere, che erano in forte correlazione, caratterizzano quelli che terminano il corso rispetto a quelli che non lo finiscono. Secondo gli AA. della stessa ricerca, lo studio dei casi individuali ha dimostrato che la valutazione della personalità indipendentemente dall'intelligenza era un'eccellente indicazione del progresso futuro.

Altre ricerche hanno anche sottolineato l'importanza dei fattori di personalità nel successo scolastico. Purtroppo mancano ancora conoscenze molto precise e si può ancora dare a questi fattori la denominazione che dava ALEXANDER, il quale trovando al termine di un'analisi fattoriale<sup>27</sup> di *tests* e di risultati scolastici un fattore proprio ai scolastici, lo chiamò X, identificandolo con l'influsso della personalità<sup>28</sup>. Questo spiega, secondo VERNON<sup>29</sup>, che la selezione per le scuole secondarie effettuata con *tests* psicologici ordinariamente è meno buona di una selezione che tiene anche conto del lavoro scolastico anteriore.

Finora le ricerche sulle relazioni tra personalità e entrata o successo in una carriera offrono pochi risultati. E' possibile, come dice

---

<sup>24</sup> *Personality needs as determinants of vocational choice and their relations to school and work achievement* New York, Vocational Advisory Service 1955.

<sup>25</sup> Toward a theory of occupational choice, *Personal and Guidance Journal*, 1952, (12), 491-494.

<sup>26</sup> Cfr. J. MACPHERSON, *op. cit.*

<sup>27</sup> Procedimento matematico il cui scopo è di ricercare i diversi fattori che spiegano le relazioni tra diverse variabili. Cfr. i volumi citati di L. Calonghi.

<sup>28</sup> Symposium on the selection of pupils for different types of secondary schools, *British Journal of Educational Psychology*, 1947, (17), pp. 123-130.

<sup>29</sup> *La structure des aptitudes humaines*, Paris, P.U.F., 1952, p. 46.

SUPER<sup>30</sup>, che esistano professioni tanto strutturate in cui solo individui con certi tratti ben definiti possono riuscire a essere soddisfatti, e che ce ne siano poco strutturate dove possono riuscire individui di personalità ben diverse. Non si deve dimenticare la plasticità e l'adattabilità dell'uomo.

#### D. *La famiglia.*

Anche i fattori ambientali hanno un grande influsso sullo sviluppo vocazionale. La famiglia, la scuola, la cultura in cui un uomo vive influiscono sulla scelta della professione, direttamente con le occasioni che le concedono e indirettamente con il notevole influsso esercitato sui gusti, le tendenze e la personalità del soggetto. Così la divisione tra fattori ambientali e fattori personali è, in un certo senso, non appropriata. Quando si parla, ad es., delle relazioni tra il livello socio-economico di un soggetto e la sua riuscita scolastica non bisogna dimenticare che il livello socio-economico determina anche, in una certa misura, i tratti della personalità.

Parleremo soprattutto dell'influsso della famiglia e faremo un cenno agli altri fattori.

« La famiglia è il gruppo la cui azione è la più molteplice. Comincia ad avvolgere l'individuo da ogni parte. E' un investimento completo che precede ogni specie di scelta, i cui effetti, subiti prima di ogni possibilità di riflessione e di attenzione, più o meno rischiano di sfuggire a una presa di coscienza ulteriore e possono essere presi come tratti di natura imputabili alla costituzione stessa dell'individuo »<sup>31</sup>. E' quindi impossibile rilevare tutti gli influssi della famiglia sullo sviluppo vocazionale.

Gli studi che finora hanno dato i risultati più ricchi sono quelli che hanno investigato le relazioni tra il livello socio-economico della famiglia e lo sviluppo vocazionale degli individui. L'impronta di questo fattore è notevole: influisce già sulle scelte dell'insegnamento, e il successo scolastico, sulle possibilità che si offrono di entrare in una professione.

Per provare queste asserzioni, citeremo alcune ricerche tipiche compiute in varie nazioni.

E' noto che ragazzi appartenenti ad ambienti socio-economici diversi non hanno la stessa probabilità di cominciare gli studi secondari. In Francia, ad es., i figli degli operai agricoli hanno per questo

---

<sup>30</sup> *Psychology of careers*, p. 241.

<sup>31</sup> H. WALLON, *Les milieux, les groupes et la psychogenèse de l'enfant, Enfance*, 1959, (12), p. 290.

una probabilità su dieci membri; quelli di ambiente elevato ne hanno otto o nove <sup>32</sup>.

Uno studio americano molto noto, quello di HOLLINGSHEAD <sup>33</sup>, che mostra l'influsso delle classi sociali su tutti gli aspetti del comportamento umano, mette in rilievo il fatto che l'iscrizione ai diversi corsi secondari è legata, in modo significativo, al livello socio-economico.

Secondo L. WARNER <sup>34</sup> lo stesso ambiente scolastico esercita una azione più o meno stimolante sui fanciulli secondo la classe sociale alla quale appartengono. POIRIN <sup>35</sup> spiega la frequenza irregolare dei fanciulli abitanti nelle baracche, dicendo che nulla è più estraneo agli abitanti delle baracche che l'idea del domani. Studi diversi hanno anche rilevato una motivazione diversa secondo i livelli socio-economici: gli appartenenti alla classe media negli Stati Uniti sarebbero più spinti ad attingere scopi scolastici.

Atteggiamenti, motivazioni, intelligenza e facilità diversa secondo i diversi livelli sociali possono spiegare differenze significative per la riuscita scolastica. Non mancano ricerche che mostrano questo fatto. Ecco, ad es., due tabelle desunte dallo studio di HOLLINGSHEAD <sup>36</sup>.

A) Percentuali dei voti per le diverse classi sociali:

Classi sociali		Medie dei voti		
		85-100	70-84	50-69
I e II	% Studenti	51,4 %	48,6 %	0 %
III	% Studenti	35,5 %	63,2 %	1,3 %
IV	% Studenti	18,4 %	69,2 %	12,4 %
V	% Studenti	8,3 %	66,7 %	25,0 %

B) Numero degli studenti bocciati per uno o più corsi:

Classi sociali	N. studenti	N. bocciati	% bocciati
I e II	35	1	2,9
III	146	4	2,7
IV	183	18	10,0
V	26	6	23,0
<b>Totali</b>	<b>390</b>	<b>29</b>	<b>7,4</b>

Una ricerca effettuata nel 1951 da BERRIM, che prese come campo di azione scuole elementari di Milano considerate in tre zone diverse,

<sup>32</sup> A. GIRARD, L'orientation et la sélection des enfants d'âge scolaire dans le département de la Seine. Enquête nationale sur l'orientation et la sélection des enfants d'âge scolaire, *Population*, 1954, n. 4.

<sup>33</sup> *Elmtown's youth*, New York, Wiley, 1949.

<sup>34</sup> Réussite scolaire et classes sociales aux États-Unis, *Enfance*, 1950, (3), 405-410.

<sup>35</sup> Le problème du taudis, *Rééducation*, 1954, n. 55-56.

<sup>36</sup> *Op. cit.*, pp. 172-173.

ha rivelato questa differenza nella percentuale degli alunni che accusano un ritardo scolastico:

1) quartiere signorile . . . . .	11 %
2) quartiere operaio piccolo borghese . . . . .	23 %
3) quartiere di estrema periferia con baracche per s nistrati . . . . .	51 %

Il peso dei fattori sociali è molto grande sul successo scolastico anche quando si controlla la variabile intelligenza. Per i ragazzi scozzesi che iniziano il corso secondario di cinque anni e che hanno un Q. I. compreso tra 110 e 150, MAC PHERSON calcola la probabilità di completare il corso. Secondo i diversi livelli socio-economici le probabilità variano di 4 su 5, 1 su 2, 1 su 4 e finalmente 1 su 10, per i livelli meno favoriti.

Il livello socio-economico influisce anche sulla scelta professionale. Diverse inchieste hanno rivelato che la maggioranza degli impieghi si trova mediante le conoscenze, i contatti, le relazioni che in gran parte dipendono dalla famiglia e dal suo stato socio-economico. I giovani che appartengono a classi sociali più alte hanno così più probabilità di trovare un lavoro interessante e hanno una scelta molto più diversificata.

Un altro fattore, che dipende anche dal livello socio-economico familiare, è il denaro che la famiglia può impiegare per l'educazione e la sistemazione in una professione.

Un'altra direzione di studi nel problema dell'influsso delle famiglie sulla scelta e lo sviluppo vocazionale è costituito dalle ricerche sulle relazioni tra la professione del padre e quella dei figli. Una relazione esiste, ma essa può variare considerevolmente secondo le diverse culture e i diversi ambienti. L'occupazione del padre è quella che ha maggiori probabilità di essere seguita dal figlio, benché questo nella maggior parte dei casi s'avvii per altre strade. Si potrebbe studiare perché alcuni scelgono il mestiere del padre, perché altri no. A. LÉON<sup>37</sup>, esaminando 400 candidati nei centri d'apprendimento di Parigi, trova che il 14 % di questi scelgono un ramo professionale identico a quello del padre. Le più forti percentuali si trovano fra i mestieri considerati di maggior prestigio: meccanica 21 %, elettricità 18 %. In una inchiesta simile, F. ANK<sup>38</sup> calcola che il 15 % dei

---

<sup>37</sup> Le choix professionnel des candidats aux centres d'apprentissage, *Binop*, 1952, (8) numero speciale.

<sup>38</sup> L'attitude de l'élève quittant actuellement l'école primaire envers le choix d'un métier, *Binop*, 1939 (11), 28-36.

ragazzi vogliono seguire il mestiere del padre; però, la percentuale sale a 34 % quando i genitori esercitano una professione indipendente ed è solo del 4 % nel caso contrario.

CHIARI<sup>39</sup>, interrogando 105 ragazzi delle scuole secondarie di Firenze, ottiene questi risultati:

— i ragazzi di lavoratori manuali hanno scelto lavori manuali nel 4 % dei casi, professioni tecniche nel 60 % e professioni libere nel 36 %;

— i figli di impiegati, tecnici, operai specializzati, artigiani e piccoli commercianti scelgono nel 42,4 % dei casi le professioni tecniche e nel 57,8 % le professioni libere;

— i figli di professionisti, industriali e commercianti scelgono le professioni tecniche nel 21,5 % dei casi e le professioni libere nel 78,5 per cento.

Il numero dei ragazzi che hanno scelto la professione dei loro padri è il seguente: primo gruppo: 4 %; secondo gruppo: 3,3 %; terzo gruppo 28,5 %.

Si è cercato anche di valutare l'influsso del clima familiare sullo sviluppo vocazionale. La famiglia fornisce al fanciullo la possibilità di identificarsi con modelli adulti e influisce sulle preferenze che i fanciulli hanno verso le vocazioni. Gli atteggiamenti che crea nel ragazzo — sottomissione o indipendenza, iniziativa, ecc. — devono manifestarsi anche nel lavoro. I modi di vita modellano il comportamento dei fanciulli.

E' generalmente ammesso che l'ambiente familiare ha un effetto importante sul rendimento scolastico ma relativamente poche ricerche sono state compiute per determinare l'importanza di questo influsso quando il fattore intelligenza, correlato sia con l'ambiente sia con il successo scolastico, è scontato. Per studiare questo argomento E. FRASER<sup>40</sup> ha scelto un campione rappresentativo di 400 fanciulli di Aberdeen, la cui età era compresa tra i 12 1/2 e i 13 1/2 anni.

L'ambiente familiare era valutato sotto gli aspetti *culturale* (educazione e abiti di lettura dei genitori), *economico* (entrata, professione, grandezza della famiglia, spazio vitale) *motivazione* (atteggiamenti dei genitori verso l'educazione, incoraggiamento) e *emozionale* (am-

---

<sup>39</sup> S. CHIARI, *Scelte e rifiuti professionali in alunni della scuola media*. Comunicazione alle « Journées Internationales de Psychologie de l'Enfant », Paris, 21-26 aprile 1954. Cfr. dello stesso A. Scelte professionali di adolescenti in una considerazione generale e differenziale sugli interessi vocazionali, *Bollettino Psicologia Applicata* 1955, nn. 7-8, 42-55.

<sup>40</sup> *Home Environment and the School*, London, University of London Press, 1959.

biente anormale, impressione generale della casa). La ricerca mise in rilievo che un clima normale a casa, la stabilità emotiva, l'assenza di insicurezza economica e un incoraggiamento coerente erano condizioni necessarie per un rendimento scolastico che risponda alle capacità intellettuali del ragazzo.

#### E. Altri gruppi.

Infine, tutto l'ambiente sociale influisce sullo sviluppo vocazionale. I films, i libri, i giornali con i quali un ragazzo è in contatto propongono certi tipi di riuscita, valorizzano o svalutano certe occupazioni. Il ragazzo riceve dal suo ambiente informazioni, pregiudizi che si fondono con tutti gli altri elementi che modellano lo sviluppo vocazionale.

Tra i gruppi sociali particolari più importanti si deve citare la scuola, anche se troppo spesso trascura ciò che dovrebbe essere uno dei suoi compiti essenziali: l'orientamento. La scuola propone modelli, fornisce informazioni, agisce sulla motivazione. A. LÉON<sup>41</sup> esamina come la scuola contribuisca a formare i gusti professionali e a creare nuove motivazioni nell'adolescente. Una sua inchiesta rivela che la proporzione di allievi che pensano di esercitare il mestiere che hanno appreso cresce regolarmente dal primo anno (73 %) al secondo (88 %) e al terzo (99 %). Questa evoluzione è soprattutto sensibile per due sezioni nelle quali c'è una forte percentuale di allievi che per mancanza di posto non hanno potuto studiare la meccanica o la elettricità:

	1° anno	2° anno	3° anno
fabbro-ferraio	55 %	86 %	100 %
falegname	58 %	90 %	100 %

Questa concordanza, aggiunge LÉON, non dipende solo da una specie di rassegnazione passiva o dalla presa di coscienza progressiva dell'impossibilità di cambiare mestiere. E' dovuta soprattutto alla creazione d'interessi nuovi.

Si dovrebbero anche ricordare diversi fattori economici. Prima di tutto il fattore conosciuto sotto l'espressione di « domanda e offerta ». Nei periodi in cui l'offerta è più forte della domanda, è più difficile per un giovane trovare un lavoro. Nel caso contrario anche i meno abili possono trovare un impiego, le promozioni sono più rapi-

---

<sup>41</sup> *Psycho-pédagogie de l'orientation professionnelle*, Paris, P.U.F., 1957, pagine 42 ss.

de, il guadagno più alto. In un periodo di depressione c'è uno slittamento verso professioni meno competitive, più sicure, come l'amministrazione e l'insegnamento. Altri fattori possono essere citati, come la politica economica, il sindacalismo, l'esaurimento delle riserve naturali, senza parlare degli avvenimenti fortuiti.

Numerosi sono dunque i fattori che intervengono nello sviluppo vocazionale. Bisogna concepire queste azioni, reazioni, interazioni in una complessità straordinaria, in un dinamismo evolutivo dove hanno parte la maturazione, l'apprendimento e l'autodeterminazione della persona <sup>42</sup>.

Questa complessità fa capire le difficoltà di un orientamento vocazionale che tenga conto della totalità delle realtà. Ora questa difficoltà viene raddoppiata quando si considera l'altro termine del problema, cioè il mondo delle professioni, anch'esso molto complesso e in piena evoluzione.

Il *Dictionary of occupational Titles*, ad es., definisce più di 22.000 *jobs* diversi <sup>43</sup>.

Non c'è quindi da stupirsi se le scelte degli adolescenti e degli adulti facilmente presentano un certo grado di irrealismo, che varia d'altronde da individuo a individuo. Molte ricerche hanno mostrato che alcuni individui fanno scelte poco realistiche, sia perché non conoscono davvero le professioni che desiderano, sia perché queste professioni non corrispondono ai loro veri interessi, alle loro attitudini, al loro livello intellettuale o educativo, sia perché una caratteristica fisica o mentale impedisce loro l'accesso a quella professione, sia infine perché il mercato del lavoro non permette loro la speranza di far carriera in tale stato di vita.

Questa mancanza di realismo dimostra la necessità di un orientamento vocazionale serio per la maggior parte degli adolescenti.

---

<sup>42</sup> Da circa vent'anni si vedono fiorire numerose teorie e ipotesi sulla scelta vocazionale. Cfr.: P. B. BACHRACH, A progres report on the scientific careers project, *Journal of Counseling Psychology*, 1957 (4), 71-74; L. MEADOW, Toward a theory of vocational choice, *ibid.*, 1955 (2) 108-112; J. L. HOLLAND, A theory of vocational choice, *ibid.*, 1959, (6), 35-45, e le opere già citate di Super e di Ginzberg.

<sup>43</sup> Si è tentato di classificare le professioni secondo diversi criteri socio-economici, industriali o tenendo conto dell'intelligenza, dei tipi di personalità, degli interessi. Cfr. T. CAPLOW, *The sociology of work*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1954; Bureau International du Travail, *Classification Internationale Type des professions*, Ginevra, BIT, 1958; E. K. STRONG, *Vocational interests of men and women*, Stanford, Stanford University Press, 1943; D. E. SUPER, *The psychology of careers*, New York, Harper, 1957.

### 3. ORIENTAMENTO VOCAZIONALE

Per orientamento vocazionale si intende l'aiuto dato da persone competenti all'individuo alle prese con il problema arduo e fondamentale della scelta di una carriera di vita e di adattamento a una professione.

Il primo servizio d'orientamento risale al 1908, data nella quale PARSONS fondava a Boston il suo « Vocational bureau ». Quattro anni più tardi, a Bruxelles, CHRISTIAENS trasformava un ufficio di collocamento per adolescenti in servizio d'orientamento professionale e iniziava un movimento che doveva estendersi a tutta l'Europa. Da allora, sotto la spinta dell'esperienza dei migliori orientatori e del progresso delle scienze psicologiche e sociali, la concezione e la pratica dell'orientamento hanno progredito considerevolmente.

Sarà utile esaminare brevemente le teorie dell'orientamento, prima di suggerire un modo pratico di integrarlo all'educazione.

#### 1. TEORIE SULL'ORIENTAMENTO.

Molte varie sono le teorie dell'orientamento. Si potrebbe distinguere la formula classica o teoria dell'*orientamento diagnostico* e una teoria che, ritenendo tutto ciò che è valido nella prima, vi integra gli apporti positivi delle scienze moderne, o teoria dell'*orientamento educativo*.

##### A. *Orientamento diagnostico.*

In questa concezione il lavoro dell'orientamento consisterebbe nel valutare, soprattutto per mezzo dei *tests*, le attitudini del soggetto e nel ricercare con quale professione o gruppo di professioni esse corrispondono meglio. Questo lavoro non richiede molto tempo: dopo due sedute il soggetto è orientato per tutta la vita.

A questo metodo si possono fare parecchie obiezioni.

1. La concezione diagnostica dell'orientamento si fonda su una teoria criticabile delle attitudini, delle possibilità di misurarle con i *tests* e di poter così predire la riuscita professionale. Come esempio di fallimento dell'orientamento concepito in tal modo si potrebbe riportare l'esperienza di G. ADDA<sup>44</sup>, che per migliorare il livello degli allievi ammessi in un centro d'apprendimento dei mestieri del cuoio, aveva completato l'esame abituale di entrata con *tests* sensoriali e motorici scelti in funzione delle presunte esigenze di quel mestiere

---

<sup>44</sup> Application d'une batterie de *tests* sensoriels dans un centre l'apprentissage des métiers du cuir, *Binop*, 1953, (9), 52-55.

(sensibilità agli spessori, alle rugosità, alle sfumature). Queste prove, che potevano durare fino a tre ore, si sono rivelate meno valide delle prove scritte del concorso di entrata.

2. La teoria diagnostica dell'orientamento non tiene abbastanza conto dell'evoluzione che si manifesta in alcune professioni; ha bisogno di essere riveduta in una prospettiva dinamica di un mondo che cambia.

3. Ancor più, essa deve tener conto dell'evoluzione continua, durante tutta la vita, del soggetto da orientare. L'azione dell'orientatore non si può limitare ad un intervento unico, ma deve farsi continuo e seguire la curva dello sviluppo vocazionale del soggetto.

4. Un altro difetto di questo metodo è che il soggetto non vi partecipa in modo attivo; viene consigliato, ma l'orientatore non solo aiuta, ma fa la maggior parte del lavoro. Ora le decisioni vocazionali sono tanto importanti e personali che dovrebbe compierle il soggetto stesso, sia pure aiutato dall'orientatore e dagli altri educatori.

5. La forma classica dell'orientamento separa, in modo artificiale e pregiudizievole, l'orientamento dall'educazione. Se è vero che lo sviluppo vocazionale si estende lungo molti anni ed è un aspetto dello sviluppo totale, l'adattamento alla vocazione è un aspetto dell'adattamento generale della persona, e questo entra nell'ambito dell'educazione. L'orientamento vocazionale deve quindi far parte integrante dell'educazione totale e, senza pregiudizio della funzione di un organismo specializzato, dipendere ed essere oggetto delle preoccupazioni di tutti quelli che hanno cura dell'educazione. Ci sono modi diversi di concepire questa collaborazione, questa convergenza di tutti gli educatori su ciò che è, in fondo, uno dei compiti importanti della vita. In qualsiasi modo si presenti, non è sempre facilmente conciliabile con il funzionamento della scuola quale la vediamo. Questo non deve stupirci: troppo spesso la scuola ha ridotto la sua missione di educazione all'istruzione, più o meno riuscita, di uomini astratti, cioè ridotti a qualche non ben definita funzione conoscitiva.

6. Ora anche l'orientamento diagnostico presenta questo pericolo di essere « razionalistico », cioè di indirizzarsi alla « ragion pura », dimenticando che il problema della scelta della vocazione è carico di emotività, perché impegna tutta la personalità. Un individuo sceglie la sua professione secondo ciò che pensa e vuol essere. Ora ciò che pensa e vuol essere, può essere diverso da ciò che è in realtà e da ciò che l'orientatore, in base alle sue diverse valutazioni, dice che è <sup>45</sup>.

---

<sup>45</sup> In reazione a questo accostamento « razionalistico » al problema dello orientamento, si è sviluppata, soprattutto negli Stati Uniti, una corrente che

La concezione classica ha però messo in rilievo elementi che conservano il loro valore (bisogna conoscere l'individuo e le professioni), ma aveva il torto di considerare solo un aspetto del problema e di concepire in modo troppo semplice e meccanico l'uomo e il suo adattamento ad una professione.

## B. Orientamento educativo.

Criticando la teoria precedente si è già delineato ciò che dovrebbe essere un orientamento educativo. Ci accontenteremo quindi di sottolineare l'uno o l'altro aspetto.

1. Il suo carattere principale consiste nella sua *integrazione alla educazione*. Come scrive BUYSE, l'orientamento deve essere posto « al cuore stesso del processo educativo »<sup>46</sup>.

2. L'orientamento è *continuo*, seguendo e guidando uno sviluppo continuo. Questo non impedisce naturalmente che ci possano essere momenti privilegiati e cruciali, nei quali si richiede un intervento speciale. Si capisce meglio il carattere di continuità che deve presentare l'orientamento, quando si consideri che lo scopo dell'orientamento non è solo di informare, ma anche di favorire l'adattamento dell'individuo alla professione. L'adattamento di un individuo alla sua professione è un aspetto dell'adattamento generale. Ciò vuol dire che un disadattamento nel campo professionale si ripercuote nel campo generale e che un disadattamento qualsiasi nella personalità ha i suoi effetti nella vita professionale.

Per fare dell'orientamento professionale serio non basta, quindi, fare solo orientamento professionale, ma bisogna occuparsi della personalità totale e trattare le difficoltà d'adattamento man mano che si presentano. L'orientamento deve modellarsi su un individuo che cambia, che non rimane simile a se stesso, e dirigere questo sviluppo suscitando interessi nuovi e sviluppando le attitudini necessarie.

3. In questo processo educativo, l'orientamento richiede come agente principale il soggetto stesso che, attraverso esperienze molteplici, si orienta. In questo compito fruisce dell'aiuto di quelli che ne hanno cura. L'orientamento richiede la collaborazione prolungata di tutti

---

vuole che la consulenza vocazionale, invece di occuparsi di fatti (ciò che uno è, le professioni che sono compatibili con le sue capacità), si occupi degli atteggiamenti, dei problemi emotivi. Il maggior esponente di questa tendenza è C. R. ROGERS. Cfr. C. R. ROGERS e J. L. WALLEN, *Counseling with returned servicemen*, Boston, Houghton Mifflin, 1945.

<sup>46</sup> *Op. cit.*, pag. 196.

gli educatori e di una *équipe* di specialisti, ai quali saranno affidati i problemi specifici che non sono di competenza degli educatori <sup>47</sup>.

## 2. REALIZZAZIONI.

In pratica come si potrebbe realizzare l'orientamento concepito in tal modo? Varie soluzioni possono essere proposte. Ci accontenteremo di esporre, in modo molto semplice e molto generale, un modo di fare, ispirandoci in gran parte alle realizzazioni belghe, che ci offrono una concezione equilibrata dell'orientamento <sup>48</sup>.

Il servizio d'orientamento deve lavorare in stretta collaborazione con la famiglia e con tutti gli educatori. Per assicurare più facilmente la continuità dell'orientamento e la sua integrazione all'educazione, la soluzione più semplice sarà di legarlo alla scuola, di farne una funzione della scuola, difendendone, però, la piena autonomia dalle autorità scolastiche. L'orientamento è al servizio dell'adolescente e non della scuola, della famiglia o dello Stato.

L'*équipe* di orientamento è costituita da uno psicologo di formazione universitaria, un assistente sociale, un medico, un direttore spirituale, le cui competenze specifiche fuse in una funzione unica permetteranno di conoscere meglio il comportamento in tutte le sue componenti, di coglierne le ricchezze e le deficienze, promuovendo uno sviluppo più armonico della persona.

Nella prospettiva dell'orientamento continuo, vari compiti saranno affidati a questo servizio. Si può prevedere — e si fa già nei centri

---

<sup>47</sup> Sulla concezione dell'orientamento si troverà una discussione nelle opere citate di Buyse, Léon e Super. Cfr. pure: L. COETSIER, *Conception actuelle des relations entre l'orientation scolaire et l'orientation professionnelle*, « Actes du XIIIème Congrès de l'Association Internationale de Psychologie Appliquée (Rome, 1958) », Roma, Ferri, 1958, pp. 524-539; A. GEMELLI, L'orientamento professionale è azione integrativa dell'educazione e perciò ha carattere continuativo, *Homo Faber* 1953, (4), 1223-1227; A. QUADRIO, L'orientamento e la selezione nel pensiero di Agostino Gemelli, *Orientamento professionale*, 1959, (7), p. 12; D. E. SUPER, Transition aux États-Unis de l'orientation professionnelle à la counseling psychology, *Bulletin de l'Association Internationale de Psychotechnique*, 1955, (4), 28-45.

<sup>48</sup> G. LUTTE, *L'orientation en Belgique*, in « Orientamenti Pedagogici », 1960, (7), 29-62 e 283-315.

Eviteremo in proposito di elencare le tecniche, i metodi e gli strumenti dell'orientamento. Si potrebbe consultare A. GEMELLI, *L'orientamento professionale dei giovani nelle scuole*, Milano, Vita e Pensiero, 1947; M. VIGLIETTI, *Orientamento Professionale*, Roma, Enaoli, 1954; H. PIÉRON e Coll., *Traité de Psychologie Appliquée*, 7 voll., Paris, P.U.F., 1949-1959.

più progrediti — un intervento fin dall'inizio della scuola elementare, per assicurarsi che i bimbi che cominciano il ciclo degli studi abbiano la maturità sufficiente. Problema importante, perché le prime impressioni del bimbo che entra nella scuola comandano in gran parte il suo atteggiamento verso questa. Durante la scuola elementare vari esami medico-psicologici permetteranno di controllare lo sviluppo fisico e mentale. Si potrà così vedere se i risultati intellettuali degli allievi concordano con le loro possibilità. Si potranno scoprire per tempo i deficienti intellettuali, che potranno essere guidati verso l'insegnamento specializzato in un momento nel quale possono trarne maggior profitto. Si vedrà anche quelli che hanno i mezzi intellettuali sufficienti per riuscire, ma che non lo fanno per altri motivi. Un esame approfondito, al quale prenderanno parte tutti gli educatori con gli specialisti dell'orientamento, permetterà di scoprire le cause di questo insuccesso e di decidere insieme un trattamento educativo per porvi rimedio. Queste difficoltà d'adattamento, scoperte prima che degenerino in conflitti affettivi e causino turbe caratteriali, sono più facilmente affrontate. Così, durante tutto il corso degli studi, il servizio offre il suo aiuto ai genitori e agli insegnanti per tutti i problemi educativi che si presentano.

Interventi più speciali hanno luogo ogni volta che si incontrano nella carriera scolastica particolari indecisioni e interrogativi o tappe di una certa importanza: fine delle elementari, della scuola media, del liceo. Si tratta di aiutare il giovane a scegliere una direzione, assecondarlo a prendere una migliore conoscenza di se stesso, dei suoi gusti, delle sue attitudini, della sua personalità e indicare le vie che guidano verso le professioni che gli sembrano più consone alla sua persona, alla sua vocazione. In questo aiuto dato al giovane collaborano ancora una volta tutti gli educatori con gli specialisti dell'orientamento.

Problemi specifici si presentano in diversi momenti, esigendo tecniche diverse. Alla fine delle scuole elementari non si dovrebbe parlare di orientamento. Purtroppo il sistema scolastico porta a scelte premature, scelte che troppo spesso si fondano su pregiudizi sociali.

Bisogna, però, adattarsi alla realtà e anche se la scelta a questa età non sarebbe psicologicamente indicata (soprattutto a causa della mancanza di stabilità negli interessi), c'è il mezzo di renderla più ragionata, fondandola su una conoscenza migliore della personalità del soggetto e del mondo delle professioni nel quale deve inserirsi.

La conoscenza del soggetto sarà facilitata, se è stato seguito fin dall'inizio dei suoi studi. Dove questo non fosse possibile, ci si dovrà accontentare di un esame più limitato, sia pure ridotto anche a due sole sedute. Per quanto imperfetta, questa tecnica sarà sempre miglio-

re di una scelta fatta, se non a caso, in base ad una conoscenza insufficiente.

Naturalmente non ci si deve fare illusioni sulle possibilità di un adattamento *perfetto* degli uomini alle professioni... Per questo bisognerebbe che l'uomo e il mondo fossero diversi da quel che sono. Però qualcosa è possibile. Il progresso sotto tutte le forme, religiosa, sociale e tecnica, può dare elementi di soluzione a questo problema. Un contributo potrà essere recato anche dall'orientamento, che tra le numerose cause di disadattamento dell'uomo alla sua vita professionale, può aiutare a eliminare quelle che provengono da una disarmonia tra la personalità dell'individuo e le varie esigenze della sua professione.

## CONCLUSIONE

Nel problema della scelta della vocazione è essenziale che l'educatore *rispetti la libertà e la personalità dell'adolescente*. Ma questa libertà non è un dono gratuito. E' una conquista progressiva. « Idealmente ci si dovrebbe sforzare di sviluppare in ogni allievo la conoscenza di se stesso, lo sforzo personale, il gusto dell'iniziativa, il senso della responsabilità, la preoccupazione del suo avvenire, in una parola, la *padronanza di sè*, in modo che quando avrà lasciato la scuola sarà capace di far da se stesso e per se stesso gli incessanti adattamenti e riadattamenti richiesti dalla vita complicata del mondo moderno »<sup>49</sup>.

Una scelta vocazionale riuscita è il coronamento di un'opera educativa ben condotta.

Naturalmente l'intervento dell'educatore deve adattarsi all'età del fanciullo. Il giovane deve avere la responsabilità delle sue decisioni, ma saranno i genitori a scegliere, per il ragazzo che incomincia la scuola secondaria, la via da seguire. Ma anche in questo caso la scelta non può fondarsi sui capricci o le ambizioni personali... L'educatore deve rispettare la persona del fanciullo che gli è affidato, e tentare di leggere nelle indicazioni provvidenziali dei gusti, delle tendenze e di tutte le circostanze sociali, ambientali e personali del soggetto, la sua vocazione.

L'adolescente sarà aiutato a conoscersi meglio, a conoscere oggettivamente il mondo del lavoro e riflettere sull'importanza spirituale e umana delle decisioni che impegnano la vita.

Un servizio d'orientamento e di consulenza psico-medico-sociale

---

<sup>49</sup> C. R. BUYSE, *art. cit.*, pag. 154.

dovrebbe funzionare in ciascuna scuola, che voglia adempiere la sua missione educatrice.

L'educatore degno di questo nome non esita a consacrare al problema più importante della sua missione, il tempo, l'attenzione, i mezzi che richiede il compito essenziale dell'educatore.

Perché, in definitiva, l'educazione si risolve nell'aiutare l'adolescente a corrispondere alla sua vocazione, a realizzare il piano di Dio sulla sua vita.

Estratto da:

P. BRAIDO (ed.) *Educare*. Vol. 1°, Zurigo, PAS-V., 1962, 398-421.



## SONO MATURI PER UNA SCELTA PROFESSIONALE I RAGAZZI DI TERZA MEDIA?

*Il presente studio, che si riferisce soprattutto alla maturità vocazionale degli allievi di terza media, fu scritto prima della riforma della scuola media. Il problema non ha tuttavia perso di sua attualità — anche se si pone in termini talvolta diversi. Anzi, uno degli obiettivi della riforma è di rendere la scuola più orientativa.*

Sembra evidente che la funzione della scuola sia di « preparare alla vita », se si vuol prendere questa espressione nel suo significato più ampio e più completo. Ma l'analisi del funzionamento della scuola, dell'organizzazione degli studi procurerebbe senza dubbio amare disillusioni a chi l'intraprendesse.

A rischio di dispiacere a un comodo idealismo che maschera con solenni discorsi la sua pigrizia e la sua incompetenza, si potrebbe tentare una valutazione della scuola confrontandola con una fabbrica e domandandosi per quali scopi lavora, qual è la materia che deve trattare, quale formazione richiede dagli operai che impiega, qual è infine la sua organizzazione, la sua amministrazione. Non vogliamo sviluppare qui questo paragone che finirebbe con un processo alla scuola. Non sarebbe difficile infatti dimostrare quanto sia inadeguata la formazione degli insegnanti, i quali, pur conoscendo generalmente bene la materia da insegnare, devono affidarsi a un buon senso, spesso fallimentare, per la conoscenza dei soggetti da istruire e per la scelta dei metodi più adeguati a questo scopo. E neanche sarebbe difficile dimostrare che il contenuto del programma d'educazione scolastica è ridotto arbitrariamente agli orizzonti angusti d'un certo intellettualismo in cui la formazione morale, artistica ed anche fisica non

trovano quasi mai posto... Questa educazione intellettuale, a sua volta, si riduce troppo spesso a una trasmissione meccanica d'un sapere già digerito, ma che lascia digiune le potenze creatrici di ciascun studente.

Alla radice di tutti questi mali, si trova l'ignoranza dello sviluppo psichico degli studenti e, insieme, degli obiettivi precisi dell'opera educativa. Infatti si potrebbe giustamente pretendere che l'espressione « preparazione alla vita » si traducesse, in pratica, in una cura tutta particolare dedicata al problema della scelta della professione... E questo problema si pone già a livello della terza media. E' evidente infatti che una scelta scolastica è nello stesso tempo una scelta professionale, sia per gli sbocchi ai quali i diversi settori degli studi permettono d'accedere, sia per tutte le altre vie che essi precludono irrimediabilmente.

Ma in pratica che cosa fa l'educatore di terza media, o che cosa fa la scuola per aiutare il ragazzo di questo livello, che si trova di fronte alla scelta multipla dei licei classico e scientifico, magistrale ecc., o dei diversi istituti tecnici e professionali?

Sarebbe interessante applicare agli alunni di terza media la « guidance check list for high school students » di R. W. HATCH e di B. STEFFLRE<sup>1</sup>, che comprende fra gli altri questi *items*, in cui l'alunno deve fare un segno su una scala di cinque gradini in proporzione dell'assistenza che ha ricevuto a scuola.

Ho ricevuto aiuto:

1. nel progettare il mio programma per la scuola secondaria in relazione ai miei bisogni e alle mie capacità

2. nel progettare il mio programma per la scuola secondaria in relazione ai miei interessi

3. nel giungere ad una comprensione realistica di me stesso

4. nel fare dei piani per il mio futuro

	nullo	poco	medio	discreto	molto

L'inventario comprende cinquanta *items* di questo genere: gli uni trattano di problemi specifici d'orientamento scolastico o professionale, gli altri di diversi problemi educativi.

<sup>1</sup> *Administration of Guidance Services*, Englewood Cliffs N. J., Prentice-Hall, 1958, pp. 460-464.

Abbiamo un forte sospetto che in molte nostre scuole le risposte a un simile questionario s'accumulerebbero in massa nelle due prime colonne. Si vedrà sovente un professore di terza media molto preoccupato d'insegnare le regole di sintassi latina ad una trentina d'alunni di cui tre quarti, forse sei mesi più tardi, non metteranno più il naso sul latino, e superbamente indifferente ad ogni problema d'orientamento. Alcuni fra i più intelligenti ammetteranno, al massimo, che l'orientamento è una cosa utile forse, ma non necessaria. Non è nostra intenzione demolire questi professori, limitati agli orizzonti della loro scuola, nutriti di latino e di sintassi, che conoscono molto spesso della psicologia solo quello che hanno appreso dalla loro introspezione e dalle loro esperienze, obbligati soprattutto a svolgere un programma importantissimo, se non per la vita, almeno per la licenza media.

E' evidente che la responsabilità incombe in gran parte su coloro che sono incaricati d'elaborare i programmi scolastici e di determinare i criteri di formazione degli insegnanti.

Potremmo domandarci, tuttavia, se basterebbe introdurre nel programma scolastico un corso d'orientamento, o almeno la possibilità di ricorrere ad uno specialista o meglio ad un'équipe di specialisti per risolvere il problema. In altre parole, anche se si desse agli alunni di terza media la possibilità di ricorrere a un centro di orientamento, questi alunni sono abbastanza maturi per decidere in modo obiettivo qual'è la miglior direzione da scegliere? Il problema è importante perché mette in questione la struttura stessa dell'insegnamento che li obbliga a scegliere in questo momento, siano o no preparati.

Gli psicologi che hanno esaminato molti casi di orientamento alla fine della terza media saranno d'accordo nel dire che, se si trovano degli studenti che presentano sufficiente maturità per fare una scelta ragionevole, ve ne sono pure di quelli che presentano una tale immaturità che la scelta di qualsiasi soluzione somiglierà sovente all'estrazione di una lotteria. Le loro attitudini, i loro interessi, l'insieme della personalità non sembrano sufficientemente sviluppati per permettere una tale scelta. Inoltre le aspirazioni professionali sono sovente instabili, irrealistiche, quanto la conoscenza che hanno di se stessi, della scuola e del mondo delle professioni.

Questa d'altronde è la conclusione a cui è giunta un'équipe di ricercatori americani diretta da uno specialista molto noto in questo campo, D. E. SUPER, dopo aver studiato il problema della « maturità vocazionale dei ragazzi del nono anno di scuola »<sup>2</sup>. Questi autori scri-

---

<sup>2</sup> D. E. SUPER and P. L. OVERSTREET, *The Vocational Maturity of Ninth Grade*

vono che « la maturità vocazionale dei ragazzi di questo livello scolastico è tale che obbligarli a fare una scelta vocazionale specifica in questo stadio di sviluppo è spesso prematuro »<sup>3</sup>.

Esporremo brevemente i principali risultati di questo studio, che propone una soluzione al problema che ci siamo posti. Bisogna notare che, in rapporto ai nostri studenti di terza media, gli alunni americani, soggetti della ricerca, contano un anno in più di carriera scolastica. Se si aggiunge che essi godono lungo tutti gli anni di studio d'un aiuto psicologico generoso, specialmente quando si tratta di scegliere una via nuova, non sarà azzardato emettere l'*ipotesi* che la conclusione sull'immaturità vocazionale degli alunni americani possa valere a fortiori per i nostri alunni.

La ricerca si svolse su 142 ragazzi del nono anno di scuola d'una città di 22.500 abitanti dello stato di New York.

Gli AA. definiscono la maturità vocazionale paragonando il comportamento del soggetto alle prese col problema della scelta vocazionale con lo stesso comportamento degli altri individui della sua età. Gli AA. hanno stabilito una lista di indici che a priori dovrebbero permettere di stabilire la maturità del comportamento in questo settore, e per la definizione della maturità vocazionale per questo stadio dello sviluppo conservano solo gli indici che presentano fra loro una forte correlazione. Così sono indotti a descrivere la maturità vocazionale per questo livello d'età come *un orientamento verso i compiti della scelta vocazionale* che comprenderebbe questi indici:

1. *preoccupazione della scelta*: che si articolerebbe in queste componenti:

— coscienza della necessità di fare scelte vocazionali o pre-vocazionali;

— coscienza dei fattori che intervengono nella scelta vocazionale, come le attitudini, gli interessi, i valori, le caratteristiche personali, la salute, le condizioni socio-economiche, ecc.;

— coscienza dei fattori contingenti che interferiscono nella scelta, come l'atteggiamento dei genitori, i mezzi finanziari, il servizio militare e altri fattori.

2. *accettazione della responsabilità per la scelta e la « pianificazione » dell'avvenire*, che sia fatta dal solo soggetto o meglio con lo aiuto di persone competenti;

3. *specificità dell'informazione per l'occupazione preferita*, per

---

Boys, New York, Teachers College, Columbia University, 1960, pp. ix-212, § 5,25.

<sup>3</sup> *Op. cit.*, p. 158.

i requisiti scolastici, psicologici ed economici per accedervi, per i compiti, le condizioni di lavoro, e le probabilità di trovare un impiego;

4. *specificità della « pianificazione » per l'occupazione preferita*, che si estende dall'organizzazione degli studi secondari fino alla preoccupazione del modo di progredire nella professione stessa;

5. *uso delle risorse per avere informazioni vocazionali*; quest'ultimo indice è piuttosto marginale in confronto con i precedenti.

L'orientatore avrà anche interesse a conoscere gli indici che gli AA. hanno scartato dalla descrizione della maturità vocazionale a causa delle loro basse correlazioni con gli altri indici:

- coerenza delle preferenze vocazionali;
- cristallizzazione dei tratti:
  - grado di strutturazione degl'interessi misurati;
  - maturità degli interessi;
  - amore al lavoro;
  - grado di strutturazione dei valori di lavoro;
  - soddisfazioni ricercate nel lavoro;
- indipendenza vocazionale riguardo ai genitori;
- realismo delle preferenze vocazionali:
  - concordanza tra interessi misurati e preferenze;
  - concordanza tra interessi misurati e preferenze immaginarie;
  - concordanza tra il livello professionale degli interessi misurati e quello delle preferenze;
  - possibilità socio-economica di accedere alle preferenze.

Un'analisi fattoriale in cui erano inclusi gli indici di preoccupazione della scelta, di accettazione delle responsabilità per lo sviluppo vocazionale e di specificità dell'informazione e della « pianificazione » per l'occupazione preferita, fu eseguita secondo il metodo centroide di Thurstone con rotazione dei fattori. Essa rivelò un fattore generale che potrebbe essere chiamato « orientamento verso la "pianificazione" », e tre fattori di gruppo che si riferiscono alla preoccupazione sia verso gli obiettivi immediati dello sviluppo vocazionale, sia verso i più lontani (dell'età adulta), sia verso quelli intermedi.

La conclusione di quanto precede è assai ben espressa dagli AA. in questi termini: « La maturità vocazionale nei ragazzi del nono anno di scuola sembra consistere in un comportamento che può essere caratterizzato come preparazione alla scelta vocazionale, in atteggiamenti e attività d'orientamento. E' un comportamento nel quale il soggetto guarda avanti a sé, considera ciò che il futuro può portargli, e comincia a pensare, « pianificare » e agire in un modo che può aiutarlo a raggiungere obiettivi futuri. L'aspetto principale di questo comportamento è la presa di coscienza da parte del soggetto

circa la necessità eventuale di scopi (in questo settore) e del desiderio di svilupparli. Secondo i nostri dati, la maturità vocazionale nel nono anno di scuola non sembra includere il possesso di preferenze vocazionali coerenti e realistiche, di interessi e di valori ben determinati, o di un'esperienza di lavoro indipendente. Essa non è caratterizzata, in questo stadio, da preferenze coerenti tra di loro o in accordo alla realtà del *self* o del mondo del lavoro, o di qualsiasi successo iniziale nel mondo professionale. La maturità vocazionale nei ragazzi del nono anno di scuola si manifesta, non dal punto che hanno raggiunto vocationalmente, ma dal modo con cui riflettono sugli scopi futuri e dalle azioni che compiono a questo riguardo »<sup>4</sup>.

La conclusione rigorosa di queste affermazioni è la seguente: un ragazzo del nono anno di scuola può essere maturo da un punto di vista vocazionale ed essere incapace di fare una scelta professionale equilibrata.

Una soluzione a questo problema dell'incapacità di molti allievi di questo livello di scegliere in modo adeguato la via più adatta per loro, sembrerebbe quella di rimandare più oltre il momento della scelta. Sotto questa soluzione si potrebbe però nascondere una teoria molto criticabile che considererebbe lo sviluppo psichico come un raggiungimento inevitabile della maturità, indipendentemente dalle esperienze del soggetto e dagli innumerevoli influssi dell'ambiente nel quale si trova immerso. Non è certo che un allievo di terza media che non è maturo per una scelta vocazionale, lo sia infallibilmente quando si troverà in quinta ginnasio. D'altra parte, si può dire che probabilmente un maggior numero di studenti sarebbero maturi in terza media se fossero preparati in modo sistematico ai problemi che devono affrontare in questo settore. E così l'orientamento diventa parte integrante del processo educativo. Accanto ai corsi di latino o di educazione civica, sarebbe almeno altrettanto necessario avere una specie di corso (non teorico, naturalmente) sul problema vocazionale che aiutasse gli studenti a fare, in modo efficace, le scelte che devono fare. Non è il caso qui di determinare con precisione il contenuto di questo corso che dovrebbe comprendere informazioni sul mondo delle professioni, sulle vie per accedervi, sui diversi fattori che devono essere presi in considerazione nelle scelte da fare. Per rimediare all'im maturità del soggetto bisognerebbe anche aiutarlo a prender coscienza realisticamente delle sue possibilità. Un corso di tal genere sfocerebbe naturalmente nella consulenza individuale e potrebbe aiutare molti ragazzi a fare scelte più equilibrate.

Non sarebbe però sufficiente per tutti i casi. Quando, ad esempio,

---

<sup>4</sup> *Op. cit.*, p. 63.

un ragazzo di terza media sceglie il liceo scientifico solo perché i suoi genitori desiderano che faccia il liceo classico, o quando un ragazzo della stessa età presenta segni evidenti di senso d'inferiorità e di disadattamento sociale che si ripercuotono sulle scelte di professioni ad alto prestigio, è evidente che queste difficoltà emozionali devono essere risolte prima di affrontare la scelta. Ora simili problemi, che d'altra parte hanno già inciso sul rendimento scolastico precedente, avrebbero dovuto essere trattati già molto prima. E qui si rivela una volta di più l'insensibilità psicologica di molti insegnanti che non sanno guardare gli allievi che attraverso il prisma ingannevole d'un angusto « moralismo » pedagogistico. Generalmente generosi nella valutazione dell'intelligenza, almeno davanti ai genitori (« Se volesse studiare!... ») — valutazione dell'intelligenza che si fonda però quasi esclusivamente sul rendimento scolastico col rischio troppo spesso constatato di sbagliarsi nei casi più difficili — devono quasi immancabilmente qualificare buono o cattivo ogni allievo a seconda che si impegna o no nello studio. Un allievo che non si impegna, evidentemente non vuole impegnarsi, è colpevole e deve essere punito. Entra allora in gioco l'organizzazione raffinata dei provvedimenti disciplinari che generalmente aggravano il caso piuttosto che risolverlo. In molti casi, infatti, gli allievi che hanno un rendimento inferiore alle loro capacità non ne sono responsabili: la spiegazione va ricercata sia nel loro stato di salute, sia più frequentemente ancora nelle condizioni familiari, sia anche nel comportamento stesso degli insegnanti.

Queste riflessioni non ci allontanano dal nostro argomento. Ci indicano che l'im maturità vocazionale non è dovuta soltanto a una mancanza di educazione specifica in questo settore particolare, ma anche a problemi emozionali che potrebbero essere risolti con la collaborazione degli educatori, psicologicamente sensibili, con specialisti di questi problemi.

L'orientamento non va quindi separato dall'educazione. Sarebbe interessante a questo riguardo conoscere le caratteristiche personali ed educative dei ragazzi che si presentano più maturi sotto l'aspetto vocazionale. SUPER affronta in parte tali quesiti nei capitoli in cui tratta dei fattori correlati con la scelta vocazionale. Calcolando le correlazioni tra la somma degli indici di maturità vocazionale e ventotto variabili, trova i seguenti fattori correlati in modo statisticamente significativo:

1. intelligenza (più un ragazzo è intelligente, più si trova capace di affrontare efficacemente i problemi della scelta vocazionale);
2. livello professionale dei genitori;
3. « stimolazione culturale » o partecipazione a varie esperienze culturali (intellettuali, artistiche, letterarie e scientifiche);
4. coesione familiare giudicata attraverso l'estensione in cui i

diversi membri della famiglia partecipano alle stesse esperienze di lavoro, di divertimento, ecc.;

5. carriera scolastica del ragazzo;

6. livello di aspirazione vocazionale del ragazzo;

7. concordanza tra il livello di aspirazione e il livello di aspettativa valutata secondo la concordanza tra una scelta immaginaria e la scelta « reale »;

8. rendimento scolastico giudicato secondo i voti scolastici;

9. *achievement*, giudicato secondo la corrispondenza tra le possibilità e il rendimento;

10. partecipazione alle attività scolastiche ed extrascolastiche;

11. indipendenza, valutata secondo l'abilità nel fare progetti, prendere decisioni, agire senza una supervisione e un controllo stretto dei genitori.

La lista dei fattori correlati con la maturità della scelta dimostra chiaramente l'influsso delle dimensioni ambientali. Così la soluzione che tende a ritardare il più possibile il momento della scelta, per fondarsi su un quadro più chiaro degli interessi e delle attitudini, serve solo se si dà occasione a questi interessi e a queste attitudini di manifestarsi e di svilupparsi.

\* \* \*

Lo scopo di queste pagine, scritte come commento alla ricerca di SUPER e dei suoi collaboratori, più che di presentare una risposta esauriente al problema della mancanza di maturità di molti studenti di terza media davanti al compito della scelta vocazionale, era di attirare l'attenzione sulla gravità di questo problema e d'indicare possibili soluzioni.

La ricerca di SUPER d'altronde attira l'attenzione dei centri d'orientamento su un aspetto che gli orientatori capaci non trascuravano, cioè la maturità sufficiente per fare una scelta a cui si possa dare peso. C'è da augurarsi che gli AA, possano pubblicare presto i questionari, che ci promettono, per valutare la maturità vocazionale. Fin d'ora, però, una prima impressione globale più accurata si potrà ricavare dalla considerazione di vari elementi, come il genere di domande che l'allievo pone sulle scuole, l'estensione con cui collega la scuola e la professione, la coscienza degli elementi che possono incidere sul raggiungimento delle sue ambizioni, la quantità d'informazioni che possiede sul suo settore professionale preferito, e di « pianificazione » che ha fatto per realizzare le sue ambizioni.

« Il ragazzo del nono anno di scuola (e potremmo scrivere: il ragazzo di terza media) che poco conosce sulle scelte che è chiamato a

fare, che non si rende conto delle implicazioni che hanno queste scelte per ulteriori scelte educazionali e professionali, che non sa quali fattori deve considerare per la sua scelta, e non sa niente dei fattori che possono interferire con i suoi piani, è vocationalmente immaturo. Questi ragazzi, e sono numerosi, non sono pronti per una consulenza professionale o educazionale del tipo *directional decision-making* che implica la scelta di un curriculum o di una occupazione piuttosto che di un'altra »<sup>5</sup>. In questo caso, lo scopo essenziale della consulenza psicologica non sarà tanto di aiutare il ragazzo a fare una scelta, quanto di aiutarlo a sviluppare la sua preparazione, le sue attitudini, a fare una scelta.

In ogni caso d'altronde il carattere dinamico dello sviluppo vocazionale non permette di fissare a questa età delle scelte definitive troppo specifiche. « Il compito del consulente vocazionale (a questo stadio dello sviluppo) è essenzialmente di favorire lo sviluppo vocazionale piuttosto che di stimolare scelte vocationali specifiche »<sup>6</sup>.

La ricerca di SUPER non si è conclusa con questo primo rapporto. Si svilupperà in uno studio longitudinale che permetterà di controllare la riuscita professionale dei ragazzi della ricerca secondo il loro grado di maturità vocazionale. L'importanza del problema affrontato dagli AA. non sfuggirà a nessuno, perché la soluzione pratica di questo problema dovrebbe permettere di restringere la quantità troppo elevata di scelte vocationali non prudenti, che si traducono in perdite di tempo, per accennare solo alle conseguenze meno gravi per l'individuo e per la società.

A giudicare dal grande interesse e dalla cooperazione che sia i ragazzi sia i loro genitori danno facilmente all'orientamento quando hanno la possibilità di accedervi, si potrebbe pensare che l'immatunità vocazionale dei ragazzi di terza media derivi in gran parte dal fatto che la scuola trascura completamente uno dei compiti più essenziali della sua missione. In tal caso, come spesso si verifica, la soluzione a un problema del ragazzo consisterebbe nel trasformare l'educatore e l'ambiente educativo.

---

<sup>5</sup> *Op. cit.*, p. 156.

<sup>6</sup> *Op. cit.*, p. 158.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1961 (8), 529-536.



## INTELLIGENZA E SUCCESSO NEGLI STUDI E NELLA PROFESSIONE

Lo sviluppo dell'intelligenza, le correlazioni che presenta col successo scolastico e professionale e con diversi aspetti dell'ambiente sociale e familiare, hanno suscitato numerosi studi, i cui risultati sono sovente divergenti. Chi se ne stupirebbe? Basta pensare alla difficoltà, anzi all'impossibilità di offrire una definizione o semplicemente una descrizione dell'intelligenza che raccolga l'unanimità di tutti gli psicologi. Questa difficoltà fondamentale è ancora aggravata dalla molteplicità delle tecniche e dei mezzi usati, dalla variabilità dei campioni sottoposti alla misurazione, dalla diversità dei metodi, gli uni verticali, che si rivolgono a campioni di fanciulli diversi per il livello di età, gli altri, meno numerosi, longitudinali, che seguono gli stessi fanciulli nel loro sviluppo. In tali condizioni sarebbe imprudente voler ridurre all'unità risultati dissimili; e alcuni problemi generali, come lo sviluppo dell'*intelligenza*, sembrerebbero insolubili. Ma è possibile diminuire le proprie pretese, domandarsi per esempio, quali sono le correlazioni dei risultati in quel dato test che si ritiene atto a « misurare » l'« intelligenza » con alcune variabili dell'ambiente, della personalità, della carriera. Si taglia così il nodo gordiano che è la definizione dell'intelligenza. Si evitano anche delle difficoltà non meno pericolose: il test misura l'intelligenza? in quale proporzione? di quale forma di intelligenza si tratta? La soluzione di questi problemi interessa d'altronde molto meno la pratica che la teoria. Per la pratica dell'educazione e dell'orientamento — termini che esprimono non due cose distinte ma due aspetti di uno stesso processo — è soprattutto importante conoscere quali sono le correlazioni tra i risultati di un test applicato a soggetti abbastanza giovani e il successo futuro negli studi e nella professione.

Il Consiglio Scozzese per la Ricerca nell'Educazione (*Scottish*

*Council for Research in Education*) ha pubblicato un lavoro di John S. MACPHERSON<sup>1</sup> che espone i primi risultati di un notevole studio longitudinale che continua ancora attualmente e che fornisce ad alcune questioni da noi sollevate delle soluzioni basate sui fatti.

Questo studio si colloca nel quadro delle grandi ricerche intraprese fin dal 1932 da questo stesso Consiglio sottoponendo ad un test collettivo 87.498 allievi di 11 anni<sup>2</sup>. Nel 1935-37, ad un campione rappresentativo di 874 allievi fu somministrato un test individuale<sup>3</sup>. Nel 1947 infine, il Consiglio riprese lo studio di tutti i fanciulli di 11 anni di età (nati nel 1939): poté raccogliere per circa 71.000 soggetti, oltre i risultati di un test collettivo di intelligenza, una cartella sociale di 17 *items* compilata dal professore<sup>4</sup>. Un campione di 7.380 fanciulli (quelli che erano nati nei primi tre giorni di ciascun mese dell'anno 1936) furono sottoposti ad uno studio più approfondito. Queste diverse ricerche permettevano di rendersi conto della distribuzione dell'intelligenza (sarebbe più esatto parlare della distribuzione dei *risultati nel test*) in un gruppo e delle sue relazioni con diversi aspetti fisici, educativi e sociali. Allo scopo di determinare quale relazione poteva esserci tra i futuri progressi scolastici e vocazionali e i risultati in questo test di intelligenza, il consiglio decise lo studio longitudinale di un campione di 1.208 allievi (quelli che erano nati il primo giorno del mese di febbraio, aprile, giugno, agosto, ottobre e dicembre 1936). Il primo rapporto descrive ciò che capitò a questa « Scozia in miniatura » dal 1947 al 1954, tra gli 11 e i 18 anni. Sarà di grande interesse per gli educatori e gli orientatori conoscere questi risultati condensati in 86 tabelle e 4 grafici che J. S. MACPHERSON commenta con chiarezza e sobrietà. Il merito principale di questa ricerca, di cui è difficile immaginare le difficoltà senza numero che dovettero essere superate dagli organizzatori, è di basarsi sul metodo longitudinale e nello stesso tempo trattare un campione rappresentativo. Il campione della ricerca non differisce, infatti, in modo statisticamente significativo, dall'insieme del gruppo come media di età, sesso, risultati nel test, distribuzione geografica, dimensione della famiglia e professione del padre.

Ci sembra utile presentare in modo abbastanza dettagliato i prin-

---

<sup>1</sup> *Eleven-year-olds grow up, a seven-year follow-up of a representative sample from the 1947 Scottish mental survey*, University of London Press, London, 1958, pp. xxiv-186.

<sup>2</sup> *The intelligence of Scottish children*, ibid. 1933.

<sup>3</sup> *The intelligence of a representative sample of Scottish children*, ibid., 1939.

<sup>4</sup> *The trend of Scottish intelligence*, ibid. 1949; *Social implication of the 147 Scottish mental survey*, ibid. 1953; *Educational and other aspects of the 1947 Scottish mental survey*, ibid. 1957.

cipali risultati di questa ricerca. La cartella che è stata formata per ciascuno dei fanciulli, contiene oltre ai risultati nel test verbale collettivo e in un test individuale (il Terman Merrill, forma L. modificato<sup>5</sup>), numerose notizie fornite da una scheda sociale di 35 *items* compilata nel 1947, da una scheda scolastica e da un rapporto medico del 1950, da alcune schede sull'esame di passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria e sul certificato di completamento degli studi secondari, da cinque rapporti di « home-visitors », che si estendono dal 1950 al 1955, e dai questionari sugli impieghi occupati dal 1951 al 1954.

Questa massa di dati, pazientemente elaborata, ci è presentata in tre capitoli:

- 1) Gli aspetti educativi (cap. IV)
- 2) Gli impieghi (cap. V)
- 3) Gli aspetti sociali (cap. VI).

## 1. GLI ASPETTI EDUCATIVI

Segnaleremo soltanto i risultati più importanti rivelati dalla ricerca. Gli AA. trovano una correlazione di .75 tra i risultati nel test collettivo e gli esami di passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria (.80 e più per l'inglese, circa .70 per la matematica — ciò che si spiega con la natura del test). Questo esame di passaggio determina a quale corso l'alunno potrà accedere. Di fatto la media dei quozienti intellettuali dei ragazzi e delle ragazze appartenenti a differenti corsi, vanno decrescendo da 133,5 a 80,5 secondo la gerarchia dei diversi corsi, benché vi siano larghe sovrapposizioni. Esaminando ciascun corso separatamente è possibile valutare la proporzione di allievi che riusciranno — pronostico che è tuttavia impossibile stabilire per un individuo quando non si tiene conto di altri elementi. Per i corsi superiori della scuola secondaria, corsi che comprendono cinque anni e che conducono all'università, il 30,2 % degli allievi vi sono ammessi, ma il 12,4 % solamente riescono a terminarli, e il 6 % si trovano nelle condizioni necessarie per entrare all'università. L'A. rileva che un quarto di coloro che ottengono il certificato di completamento degli studi secondari provengono dalle scuole private, mentre all'inizio dello studio longitudinale gli allievi di queste scuole non potevano affatto influenzare i risultati a causa del loro numero relativamente esiguo.

Basandosi sui Q. I., l'A. calcola la probabilità che ha un allievo di seguire un corso secondario di cinque anni e di ottenere il certificato

---

<sup>5</sup> D. KENNEDY-FRASER, *The Terman-Merrill intelligence scale in Scotland*, ibid. 1948.

di completamento degli studi e di ammissione all'università. Queste probabilità sono riassunte in un grafico dove si può leggere, per esempio, che un allievo che ha un Q. I. di 115<sup>6</sup> ha 50 probabilità su 100 di cominciare un corso secondario di cinque anni; invece deve essere dotato di un Q. I. di 146 per avere altrettante probabilità di ottenere il minimo richiesto per entrare all'università. Queste probabilità si intendono quando non ci si basa che sul livello intellettuale. Si può ottenere un pronostico più preciso tenendo conto della personalità, del carattere. Quando i soggetti dello studio avevano 14 anni, si era chiesto al loro professore di valutare per ciascuno di essi sei tratti del carattere (fiducia in se stesso, perseveranza, stabilità di umore, coscienziosità nel lavoro, volontà di eccellere e originalità) su una scala di cinque gradini. Le qualità di perseveranza, di coscienziosità nel lavoro e di desiderio di eccellere, che erano in forte correlazione, differenziano quelli che terminano il corso e quelli che non lo terminano. Secondo l'A., lo studio dei casi individuali ha dimostrato che le valutazioni della personalità, indipendentemente dal Q. I., erano una eccellente indicazione del futuro progresso. Un gran numero di fattori è dunque legato alla carriera scolastica dei soggetti: la capacità intellettuale è soltanto uno di questi fattori. Così come è stata misurata ad 11 anni essa può, in generale, essere utile. Tuttavia tenendone conto in modo esclusivo si commetteranno degli errori di orientamento per i casi individuali.

## 2. IMPIEGHI

La maggior parte degli allievi hanno lasciato la scuola a 15 anni. Lo studio degli impieghi che hanno esercitato, del modo in cui li hanno ottenuti, della loro correlazione con l'intelligenza e diversi aspetti dell'ambiente, interessa nel più alto grado l'orientamento vocazionale. Lo studio del primo impiego esercitato dai ragazzi rivela una certa correlazione tra i Q. I. e le professioni, benché vi siano larghissime sovrapposizioni. L'inchiesta ha pure rivelato che il 25 % dei ragazzi sono stati collocati nel loro primo impiego, mentre gli altri lo avevano trovato da soli. Il 40 % dei ragazzi sono restati nel primo impiego, il 32,5 % hanno cambiato una volta, l'11,5 % hanno cambiato due volte, gli altri tre volte e più. Nella maggioranza dei casi il cambiamento ha significato progresso.

Lo studio degli interessi vocazionali dimostra che essi si ripartiscono nei ragazzi in questo modo: lavori all'aperto in viaggio (outdoor-

---

<sup>6</sup> E' inteso che quando parliamo di Q. I., ci riferiamo sempre al Terman-Merril.

travelling): 34 %; all'aperto senza viaggio: 24 %. Per le ragazze, al contrario, i lavori al chiuso ottengono la preferenza: lavori di ufficio: 29 per cento; fabbrica: 22 %; negozi: 18 %. Il 56 % dei ragazzi e il 65 per cento delle ragazze esercitano la professione che preferiscono.

### 3. ASPETTI SOCIALI

La ricerca del 1947 aveva dimostrato la relazione seguente tra la media dei Q. I. e il tasso di abitazione (*occupancy rate*; viene determinato in questo modo: 1 - meno di una persona per camera; 2 - una persona e meno di due; 3 - due persone e meno di 3; 4 - tre persone e più).

Tasso di abitazione	1	2	3	4
Media dei Q. I.	117,5	105,5	99,5	94,5

Nel 1954, le medie si sono abbassate in ciascuna categoria e si presentano così:

112,5	103,5	96,5	91,5
-------	-------	------	------

Secondo l'A. questo può significare che quelli che si sono elevati ad una categoria superiore erano superiori alla media del gruppo che lasciavano ma inferiori alla media del gruppo nel quale entravano.

Se si considera la dimensione della famiglia in relazione con la media dei Q. I., si trova un risultato molto simile a quello ottenuto nel 1947, cioè una relazione inversa tra l'altezza del livello intellettuale e la dimensione della famiglia; ma anche qui si osservano larghissime sovrapposizioni nell'insieme dei casi.

Il peso dei fattori sociali è molto grande sul successo scolastico. Per prendere un solo esempio notiamo che per i ragazzi che iniziano il corso secondario di cinque anni e che hanno un Q. I. compreso tra 110 e 150 le probabilità di completare il corso sono approssimativamente di <sup>7</sup>:

di 4 su 5	se essi provengono da una casa con un tasso di abitazione di	1						
di 1 su 2	»	»	»	»	»	»	»	di 2
di 1 su 4	»	»	»	»	»	»	»	di 3
di 1 su 10	»	»	»	»	»	»	»	di 4

Il confronto tra la professione dei ragazzi e quella dei loro padri dimostra che più della metà dei figli di lavoratori non-manuali sono lavoratori manuali, mentre pochissimi figli di lavoratori manuali

<sup>7</sup> Le cifre si basano su dati troppo poco numerosi perché si possa accordare loro una fiducia assoluta; essi indicano tuttavia una tendenza generale.

esercitano delle professioni non-manuali. Sembra pure che le ambizioni dei genitori non influenzino verosimilmente, in modo molto evidente, l'impiego che i figli scelgono.

La ricerca ha pure esaminato la questione del tempo libero. Notiamo semplicemente, per le relazioni che presenta con i Q. I., alcune indicazioni: il favore di cui gode il cinema decresce nella proporzione dal 33 all'8 % con l'aumento del Q. I. Al contrario l'interesse per la lettura aumenta dal 12 al 43 % e quello per lo studio dallo 0 al 10 %. Questo riguarda i ragazzi. Per le ragazze non solo l'interesse per il cinema decresce in proporzioni simili (dal 42 all'11 %), ma quello per il ballo diminuisce pure dal 49 % all'11 %.

\* \* \*

Un ultimo capitolo conferma un buon numero dei risultati già indicati dal confronto dei due gruppi estremi nella distribuzione dei Q. I.: da una parte quelli che hanno ottenuto 132 o più, dall'altra quelli che sono quotati 77 o meno ancora. Ciascun gruppo rappresenta circa l'8 % dell'insieme. Questo confronto mette in rilievo le correlazioni del Q. I. con diverse variabili. Così un alunno dotato di un Q. I. di 132 o più « proviene probabilmente da una famiglia di uno, due o tre bambini; suo padre è probabilmente almeno operaio qualificato; la sua casa ha probabilmente un tasso di abitazione 1 o 2, ed ha un po' più di probabilità di trovarsi in città. All'età di 11 anni questo allievo sarà nell'ultima o nella penultima classe della sezione elementare e sarà molto probabilmente selezionato per il corso secondario di cinque anni nel quale si troverà veramente bene. La sua frequenza alla scuola sarà almeno del 95 % e il suo professore tenderà a classificarlo al di sopra della media per le caratteristiche desiderabili della personalità. Finirà probabilmente almeno i cinque anni della scuola secondaria e lasciandola ha 55 probabilità su 100 di cominciare la pratica per una professione »<sup>8</sup>.

\* \* \*

E' inutile sottolineare che l'elaborazione di questi risultati facilita il compito dell'orientatore vocazionale. Essi valorizzano l'importanza dei fattori della personalità e dell'ambiente che erano stati troppo trascurati dall'orientamento. Senza dubbio rimane importante conoscere le attitudini del soggetto, ma è pure importantissimo sapere

---

<sup>8</sup> p. 158.

le occasioni che egli avrà di utilizzare queste attitudini e il modo in cui se ne servirà.

Si dirà che la ricerca non ha portato nulla di veramente originale e di nuovo. Era necessario? Le idee originali in psicologia mancano molto meno che le loro dimostrazioni. Il merito di questa paziente ricerca è di fondare i suoi risultati su serie basi; essa porta, per ciò che espone, delle prove generalmente solide. Si dovrebbero forse fare talora alcun riserve, sia per il numero ristretto di dati sui quali si fondano questa o quella affermazione, sia per l'impiego di metodi di inchiesta che potrebbero essere incolpati di soggettività. Tuttavia l'insieme appare solido. Quando si confronta questo studio così lungo, che ha fatto appello a tanti ricercatori, che ha seguito tanti soggetti, con alcuni libri di « psicologia » che trattano problemi ben più complessi, ma che un solo autore risolve con facilità, somministrando ad un ristretto gruppo di soggetti un magro questionario, si è costretti allora a confessare che vi è psicologia e psicologia. Cioè: bisogna scegliere con discernimento di chi fidarsi.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1960 (7), 377-382.



## DAL FANCIULLO SUPERDOTATO ALL'ADULTO SUPERIORE

L'età evolutiva è l'età che abbraccia tutta la vita dell'uomo, essere in sviluppo, in evoluzione costante, ed è inesatto voler riservare, come si fa talvolta, questa denominazione ai soli anni dell'infanzia e dell'adolescenza. Questa evoluzione psichica dalla concezione alla morte è l'oggetto della *psicologia genetica o evolutiva*: si scorge facilmente la difficoltà di un tale studio la cui durata dovrebbe superare la durata della vita di un ricercatore. Forse ci si può limitare a studiare diversi gruppi di soggetti a differenti livelli di età. Questo metodo, detto verticale, ha permesso di raccogliere numerosi dati che ci aiutano a comprendere meglio lo sviluppo umano. Ma, ciononostante, non ci rivela tutto. Per seguire lo sviluppo individuale, per comprendere meglio i diversi fattori che lo modellano, bisogna ricorrere al metodo longitudinale, cioè studiare gli *stessi* soggetti nel corso della loro crescita. Diversi ricercatori hanno intrapreso dei lavori di questo genere, ma nessuno studio è andato così avanti come quello che iniziò, nel 1921, L.W. TERMAN, il famoso psicologo della *Stanford University*. Il quarto rapporto di questo studio è apparso recentemente sotto il titolo « Il gruppo dei superdotati a metà della vita »<sup>1</sup>. TERMAN, che era anche molto conosciuto per la revisione che egli fece con M.A. MERRILL della scala di intelligenza di BINET, è morto prima della pubblicazione di questo volume di cui aveva composto alcuni brani. Il lavoro fu completato dai suoi collaboratori, i quali ci pro-

---

<sup>1</sup> L. M. TERMAN e M. H. ODEN, *The gifted group at mid-life, thirty-five years' follow-up of the superior child*, Stanford, Stanford University Press, 1959, pp. XV-188.

mettono che sarà condotto a buon fine. Avremo così, ma non prima dell'anno 2010, il primo studio di psicologia scientifica che includerebbe tutto il ciclo di vita di un gruppo di soggetti.

Senza dubbio, i soggetti della ricerca di TERMAN costituiscono un gruppo particolare — si tratta di fanciulli superiori dal punto di vista intellettuale — e le conclusioni non possono essere estese all'insieme della popolazione. Lo studio offre tuttavia un interesse molto grande per la psicologia genetica perché ci mostra, basandosi su un materiale abbondante e sicuro, ciò che diventano, da adulti, dei fanciulli superdotati intellettualmente. Esso non mancherà di attirare anche l'attenzione di coloro che devono orientare gli adolescenti, per l'importanza particolare che gli AA. attribuiscono all'esposizione della riuscita professionale.

Ci sembra pertanto che questo libro meriti una relazione abbastanza dettagliata. Descriveremo brevemente le prime tappe della ricerca prima di analizzare più dettagliatamente gli ultimi risultati ottenuti.

La prima fase del lavoro consisteva in uno studio approfondito della personalità dei fanciulli superdotati. Furono selezionati 1.528 alunni delle scuole della California, il cui Quoziente Intellettuale al test di BINET o al TERMAN collettivo era di 135 e oltre. Dal punto di vista intellettuale, tutti superavano il 99 % della popolazione totale. Furono raccolti numerosi dati presso i genitori e gli insegnanti; i soggetti furono sottoposti ad esami medici, misure antropometriche, tests di rendimento, d'interessi, di carattere allo scopo di raccogliere il maggior numero possibile di informazioni su tutti gli aspetti della personalità dei superdotati. Questa massa impressionante di informazioni permise a TERMAN e ai suoi collaboratori di pubblicare il primo volume del loro studio<sup>2</sup>, che presenta il ritratto-tipo del fanciullo superdotato intellettualmente, e cioè fornito di queste diverse caratteristiche:

- egli proviene generalmente da un ambiente superiore dal punto di vista socio-economico e culturale;
- fisicamente è superiore alla media;
- educativamente, è cronologicamente in anticipo del 14 % su quelli della sua età, anticipo che si porta al 44 % nell'apprendimento delle materie scolastiche;
- i suoi interessi sono diversificati, numerosi e spontanei, in anticipo da due a tre anni sulla media della sua età;

---

<sup>2</sup> L. M. TERMAN e coll., *Mental and physical traits of a thousand gifted children*, Stanford, Stanford University Press, 1925.

— la sua superiorità si nota ugualmente nei tests di carattere (moralità) in cui il fanciullo superdotato di nove anni è al livello del ragazzo medio di dodici anni.

Tre conclusioni importanti si possono ricavare da questo primo studio:

« 1) Le differenze che i fanciulli superdotati rivelano di fronte alla generalità sono nel senso della superiorità per quasi tutti i tratti...

2) La proporzione di superiorità non è la stessa per tutti i tratti.

3) Questa disuguaglianza nelle attitudini non è più grande per un fanciullo superdotato che per un altro, ma si manifesta diversamente; il primo riesce di più nelle attività di pensiero, mentre il secondo si sente più a suo agio in argomenti che fanno meno appello alla formazione e alla manipolazione dei concetti »<sup>3</sup>.

Non si tratta evidentemente che di un ritratto-tipo, che non può render conto delle numerose variazioni ed eccezioni della realtà.

Quando la ricerca cominciò, l'età media dei soggetti si trovava tra i dieci e gli undici anni. Sei anni più tardi, i soggetti, che durante l'intervallo erano stati seguiti in modo regolare, furono sottoposti di nuovo ad uno studio intensivo<sup>4</sup> che rivelò pochi cambiamenti rispetto al ritratto primitivo: nell'insieme il gruppo conservava la sua superiorità intellettuale che si rivelava d'altra parte con evidenza nella riuscita scolastica nella scuola secondaria. Ma questo non impediva che si manifestassero numerose differenze individuali quando si consideravano gli sviluppi particolari.

Otto anni passarono tra la conclusione della seconda fase e l'inizio attivo della terza, la cui preparazione durò dal 1936 al 1939-1940. Allora i soggetti della ricerca avevano in media 29 anni e mezzo. E' interessante notare che solo a questo punto i ricercatori entrarono in contatto personale con i soggetti. Fino allora avevano evitato questi rapporti — eccetto per interviste e tests che ebbero luogo nelle scuole — allo scopo di non turbare il fanciullo rivelandogli che era l'oggetto di un tale studio. Essi raccomandavano anche ai genitori e ai professori che dovevano fornire la maggioranza delle informazioni, di evitare tutto ciò che avrebbe potuto eccitare la vanità degli adolescenti. I risultati di questo terzo studio del 1940 e di una inchiesta supplementare

---

<sup>3</sup> *The gifted group at mid-life*, p. 16.

<sup>4</sup> B. S. BURKS, D. W. JENSEN, L. M. TERMAN, *The promise of youth*, Stanford, Stanford University Press, 1930.

condotta nel 1945-1946 furono pubblicati nel 1947<sup>5</sup>. Tra le conclusioni più importanti di questa ricerca notiamo le seguenti:

- si è conservata la superiorità intellettuale;
- dal punto di vista della riuscita professionale, i soggetti superano largamente la media della popolazione.
- il successo professionale subisce fortemente l'influenza della motivazione propria del soggetto e dell'adattamento della sua personalità;
- all'interno del gruppo stesso coloro che sono dotati di un Q.I. di almeno 170 sono stati più sovente in anticipo nella carriera scolastica, hanno ottenuto migliori risultati, non sono in special modo soggetti a seri disadattamenti e riescono di più dal punto di vista professionale.

I soggetti erano già stati seguiti durante trent'anni quando cominciò la quarta tappa della ricerca, tappa che durò circa cinque anni e terminò nel 1955. Dei 1528 soggetti che erano stati selezionati nel 1921, 108 erano morti e si erano perse le tracce di altri 28. Tutti gli altri parteciparono attivamente alla ricerca nella proporzione del 95 per cento. Così si trova riunito un materiale enorme che ricopre 35 anni di sviluppo di numerosi aspetti della personalità di quasi 1.400 soggetti. Molte informazioni potranno essere ricavate, ma si comprende che occorreranno ancora degli anni di lavoro prima di poter ottenere da questa massa di dati tutte le informazioni utili alla comprensione dello sviluppo psichico. Il libro che presentiamo espone i primi risultati della ricerca. Esso passa in rassegna la mortalità, la salute, e l'adattamento generale dei soggetti in rapporto alla media; ne descrive la situazione intellettuale, l'educazione ricevuta, le professioni esercitate, i diversi interessi manifestati, le relazioni familiari e la discendenza. Segneremo per ciascun argomento le conclusioni che ci sembrano le più interessanti per i nostri lettori.

### 1. *Mortalità e salute mentale*

Il tasso della mortalità è minore che nella popolazione generale, ciò che può essere attribuito alla forza fisica e alla salute superiore che manifestava il gruppo nella sua infanzia. I superdotati non differiscono sensibilmente dalla popolazione totale per la proporzione delle difficoltà mentali e le sono inferiori in ciò che concerne l'alcolismo e la delinquenza. Bisogna d'altra parte essere prudenti nell'interpretare risultati di questo genere. Abbiamo visto, infatti, che l'intelli-

---

<sup>5</sup> L. M. TERMAN e M. H. ODEN, *The gifted children grows up*, Stanford, Stanford University Press, 1947.

genza superiore non era che un elemento nell'insieme dei tratti che compongono il ritratto-tipo del superdotato.

## 2. La situazione intellettuale a metà della vita

Per « misurare l'intelligenza » fu costruito un test di padronanza di concetti, composto di sinonimi-antinomi e di analogie. Questo test, abbastanza difficile per discriminare alti livelli intellettuali, misurava più la potenza intellettuale che la rapidità la quale diminuisce più velocemente con l'età. I risultati rivelano una correlazione di 0,29 con i risultati alla scala d'intelligenza di BINET, alla quale i soggetti erano stati sottoposti trent'anni prima. Gli AA. hanno ugualmente calcolato una correlazione positiva con il livello di educazione. Una serie di inferenze permette loro di affermare che i loro soggetti hanno conservato la loro superiorità intellettuale, ma è impossibile misurare con precisione il grado di questa superiorità (bisognerebbe per questo somministrare il test a un campione rappresentativo della popolazione totale). Una delle conclusioni più importanti della ricerca emerge dal confronto tra i risultati delle due forme parallele di questo test di padronanza di concetti, somministrate a dodici anni di distanza, che dimostra un progresso considerevole dal primo al secondo. *Ciò equivale a dire che il genere di « intelligenza » che è valutata con questo test cresce almeno fino a cinquant'anni.* Basta consultare manuali di psicologia di vent'anni fa, che arrestavano lo sviluppo intellettuale a quattordici o a diciotto anni, per cogliere l'interesse di prove di questo genere. Anche qui, bisogna naturalmente guardarsi da generalizzazioni indebite: i soggetti studiati, superiori alla media, vivono in un ambiente culturale più ricco e si dedicano generalmente a compiti intellettuali. C'è d'altra parte, nel gruppo stesso, qualche eccezione alla regola generale.

## 3. Educazione

Il 70 % degli uomini e il 67 % delle donne hanno ricevuto il diploma di compimento degli studi nel *college*<sup>6</sup>, il che rappresenta una proporzione largamente superiore alla media: durante il periodo 1930-1940, soltanto l'8 % della popolazione totale raggiungeva questo livello, e anche quando si consideri il progresso considerevole realizzato in questi ultimi tempi in questo campo negli Stati Uniti, si constata che il gruppo dei superdotati conserva ancora una superiorità del 12 % sulla gioventù contemporanea. Superiorità che si nota ugual-

---

<sup>6</sup> Istituto di insegnamento superiore in cui lo studente può entrare verso 17-18 anni, all'uscita dalla *High School*.

mente nei gradi universitari: per esempio, il 10 % dei superdotati hanno ottenuto il dottorato contro il 2 % della popolazione totale.

Un'analisi dei 76 casi di insuccesso che si presentano non permette di scoprire una struttura particolare di cause che li spieghino. La maggior parte dei soggetti che non sono riusciti attribuiscono i loro risultati a un errore di valutazione del lavoro necessario, basata sulla facilità con la quale essi riuscivano nella scuola secondaria.

Arrivati a metà della vita e invitati a gettare un colpo d'occhio sulla loro educazione passata, la grande maggioranza dei soggetti si dichiara soddisfatta dell'educazione ricevuta e attribuisce ad essa la riuscita nella vita. L'atteggiamento favorevole dei genitori che, in generale, avevano beneficiato ugualmente di una educazione superiore, è uno dei fattori che spiegano il numero elevato di anni che i soggetti hanno passato negli studi. Gli AA. fanno pertanto osservare che i risultati avrebbero potuto essere ancora migliori; il 10 % degli uomini, il 15 % delle donne non hanno frequentato il *college* e il 30 % non sono laureati. Questo è dovuto, secondo loro, molto più che alla mancanza di incoraggiamento dei genitori o alle difficoltà finanziarie, alla scuola secondaria stessa, incapace di riconoscere e di sfruttare le possibilità dei ragazzi superdotati che potrebbero percorrere più rapidamente la carriera scolastica.

#### 4. Le carriere

Le professioni esercitate dai soggetti sono il test che deve permettere di valutare se i risultati sono conformi a ciò che promettevano la superiorità intellettuale e i successi scolastici. Se si classificano secondo la scala delle professioni di Minnesota che comprende sei gradi, si vede che più dell'86 % si concentrano nei due scalini superiori (professionisti, carriere direttive, semiprofessionisti), mentre non c'è nessuno nell'ultimo scalino. Tra le professioni esercitate più frequentemente citiamo: giuristi (10,3 %), ingegneri (7,3 %), medici (5,3 per cento), dirigenti e amministratori nelle banche, nel commercio, nell'industria (16,2 %). Il confronto tra le professioni esercitate nel 1940 e nel 1955 rileva un notevole progresso durante questo periodo.

Quasi la metà degli uomini e il 55,4 % delle donne si dichiarano profondamente soddisfatti e interessati al loro lavoro; una piccola minoranza soltanto (il 6 % degli uomini e il 3 % delle donne) ne sono seriamente scontenti. Queste percentuali variano, d'altra parte, secondo le categorie professionali: l'84 % dei medici sono molto soddisfatti della loro professione e soltanto il 28 % degli impiegati per la loro. Inoltre c'è una relazione tra la soddisfazione nel lavoro e soprattutto tra l'opinione personale di essere impiegato al livello delle proprie capacità intellettuali e l'ammontare del guadagno professionale. I soggetti sono stati ugualmente interrogati sugli aspetti della loro vi-

ta che procurano loro maggiori soddisfazioni. Il 78 % degli uomini hanno indicato il loro lavoro e il 38 % il guadagno professionale. Preso le donne, il lavoro era stato segnalato soltanto in quinto luogo dopo il matrimonio, i bambini, le relazioni sociali e altri interessi.

E' nel campo professionale che il talento e la versatilità dei fanciulli superdotati si sono manifestati di più.

### 5. *Interessi*

A dieci anni i fanciulli superdotati si distinguevano per la diversità dei loro interessi... Trentacinque anni più tardi, quattro quinti del gruppo testimoniano un interesse per due o più hobbies, tra i quali emergono lo sport, la musica, il giardinaggio e l'arte. Così, molte attitudini speciali hanno potuto svilupparsi ed esprimersi a fianco del lavoro professionale. Notiamo ancora che il 38 % degli uomini e il 56 % delle donne esprimono delle inclinazioni religiose moderate o forti, mentre i tre quinti del gruppo hanno ricevuto una educazione religiosa considerevole. Il 59 % degli uomini e il 56 % delle donne appartengono a una chiesa o a un gruppo religioso particolare, mentre soltanto una piccolissima porzione (il 5 % degli uomini e l'1 % delle donne) si dice scettica o agnostica o, in rarissimi casi soltanto, atea.

### 6. *Atteggiamenti politici e sociali*

I soggetti erano stati invitati a collocarsi per le loro opinioni politiche e sociali su una scala che andava dal radicalismo estremo al conservatorismo più spinto. La metà degli uomini e tre quinti delle donne si considerano come moderati. I più intelligenti e coloro che presentano difficoltà di adattamento tendono ad essere più liberali mentre il fattore età gioca in favore del conservatorismo... L'influenza dell'educazione, delle professioni esercitate è più complessa e non si manifesta sempre nel senso che si crederebbe: così i clergymen, i professori di facoltà universitaria sono meno conservatori degli ingegneri ed anche degli operai qualificati.

### 7. *Matrimonio, divorzio e discendenza*

Nel 1955, il 93 % degli uomini e il 90 % delle donne del gruppo di studio erano sposati, il che corrisponde approssimativamente alle percentuali che si trovano nella popolazione delle persone di questa età. Un quinto ha divorziato uno o più volte, proporzione inferiore a quella che si incontra nella generalità. Si stima che in generale negli Stati Uniti il 65 % delle persone sposate sono veramente felici e il 15 % più o meno infelici; le percentuali, 85 % contro 6 %, sono più favorevoli nel gruppo dei superdotati. I coniugi dei superdotati so-

no ugualmente al di sopra della media per l'intelligenza, l'educazione e la professione.

La media dei bambini per famiglia fino al 1955 era di 2,4 e si osserva la tendenza a una famiglia più numerosa presso coloro che hanno ricevuto un'educazione più prolungata. 1525 di questi bambini sono stati sottoposti al test Stanford-Binet. La media dei Q.I. è di 132,7: un terzo supera il 140 e il 2 % è al di sotto di 100.

\* \* \*

Questo studio di 35 anni ha, dunque, dimostrato, come concludono gli AA., che il fanciullo superiore, salvo poche eccezioni, diventa l'adulto capace, superiore sotto quasi tutti gli aspetti alla generalità. Ma, come nell'infanzia, questa superiorità non è la stessa in tutti i campi. La superiorità del gruppo è più grande per l'abilità intellettuale, la riuscita scolastica e professionale »<sup>7</sup>.

Questa *realizzazione della promessa* non è tuttavia ancora arrivata al suo punto massimo. Gli studi di LEHMAN hanno dimostrato infatti che nella cultura americana attuale, una gran parte dei posti di alta *leadership* non sono raggiunti prima dei cinquant'anni di età<sup>8</sup>. I prossimi studi sul gruppo dei superdotati ci faranno dunque assistere a nuovi progressi.

\* \* \*

Bisogna ancora sottolineare ciò che scrivono gli AA.: « Il criterio di successo utilizzato in questo studio riflette l'ideologia sociale attuale e una chiara tendenza in favore di una riuscita che fa appello all'uso dell'intelligenza ». E' questo il criterio più adeguato per assicurarsi di uno sviluppo felice della personalità? Si potrebbe discuterne... L'uomo superiore che ne risulta potrebbe non essere che un tipo di uomo « superiore ».

D'altra parte si sono interrogati i soggetti su quello che, a loro parere, costituiva il successo della vita. Le risposte più frequenti potevano collocarsi in queste diverse categorie:

- realizzazione degli scopi, soddisfazione professionale, un senso di riuscita;
- un matrimonio e una vita di famiglia felici;
- un guadagno soddisfacente e una vita confortevole;
- contribuire alla scienza e al benessere dell'uomo; aiutare gli altri; lasciare il mondo migliore di come lo si è trovato;

---

<sup>7</sup> *The gifted group at mid-life*, p. 143.

<sup>8</sup> *Age and achievement*, Princeton, Princeton University Press. 1953.

— la pace dello spirito, una personalità ben adattata, l'adattabilità, la maturità emozionale.

\* \* \*

Si attendono con interesse le prossime pubblicazioni, nella speranza che gli AA. insistano sulle differenze individuali e sui fattori che danno spiegazione di sviluppi divergenti.

I quattro volumi pubblicati finora, che perpetueranno la memoria di L. M. TERMAN e dei suoi collaboratori, ci hanno già fornito una somma considerevole d'informazioni utili per chi cerca di comprendere lo sviluppo umano. Essi hanno così inaugurato una serie di ricerche molto fruttuose per la conoscenza dell'uomo. Si prende sempre più coscienza che certi problemi psicologici sono talmente complicati e implicano tali variabili che né un uomo e neppure un gruppo di ricercatori possono aver la pretesa di risolverli da soli. Il lavoro deve essere affidato a delle istituzioni che possano garantire la continuità della ricerca attraverso più generazioni di ricercatori. A questa estensione nel tempo, tende d'altra parte a corrispondere un allargamento nello spazio, in studi interculturali che permettono di controllare meglio certe variabili dell'ambiente. Si tratta qui, naturalmente, di studi di alta levatura che richiedono un numero di competenze, dei capitali enormi e un sufficiente interesse per l'uomo. Tre condizioni che si trovano riunite negli Stati Uniti a giudicare dal numero di studi longitudinali importanti che vi sono stati intrapresi e di cui alcuni presentano il vantaggio di prendere il bambino dalla nascita e di insistere sui fattori dinamici dello sviluppo<sup>9</sup>.

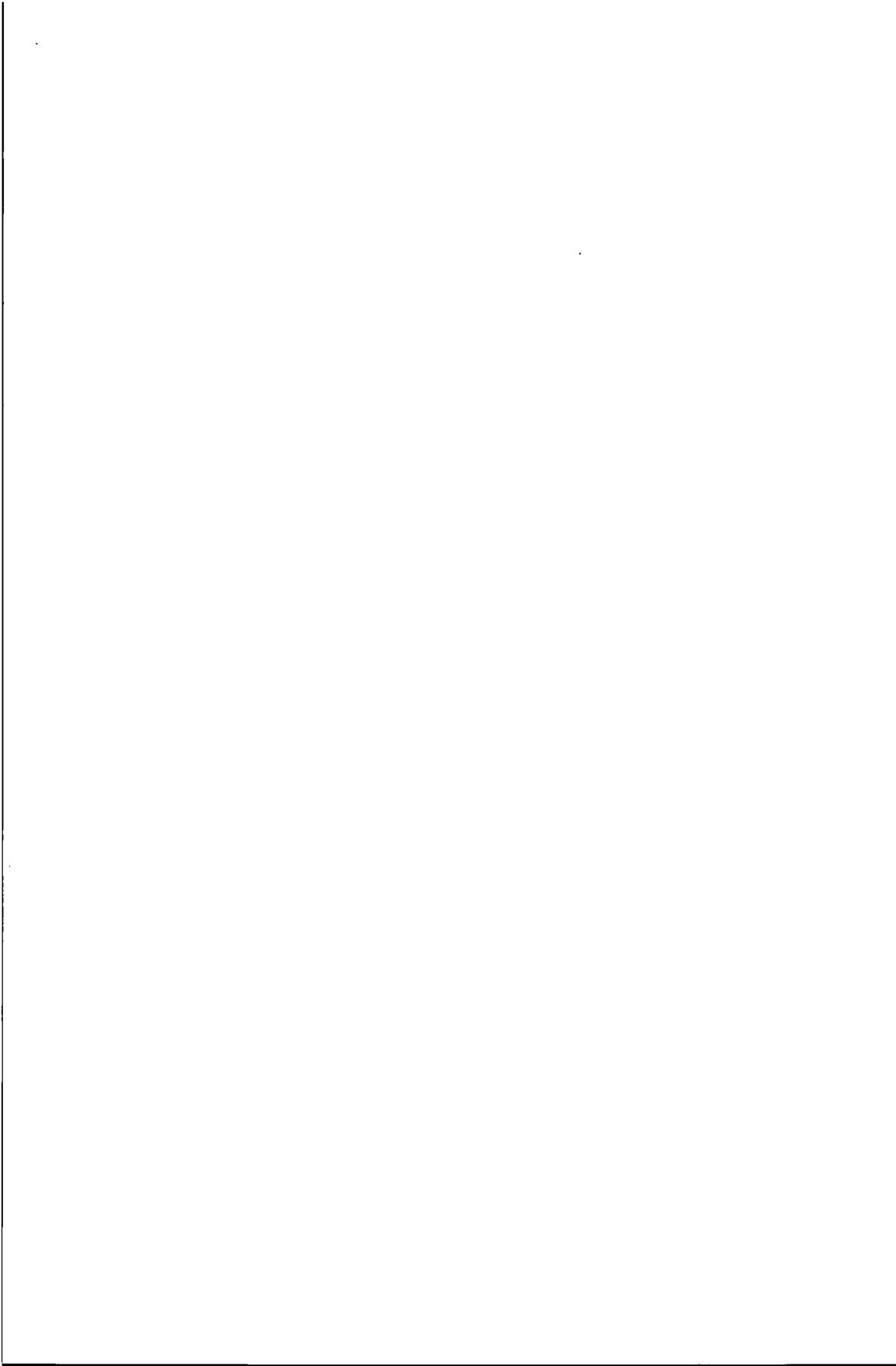
Ci permetteranno di scoprire attraverso la curva della vita il significato di questo sforzo incessante di realizzazione di sé, di superamento che caratterizza lo sviluppo dell'uomo?

---

<sup>9</sup> Sul problema dei superdotati, specie sui loro problemi educativi, si può consultare l'ottima e documentata opera del Prof. M. GUTIÉRREZ, *Il Superdotato e i suoi problemi scolastici*, Zurigo, PAS-V, 1965.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1960 (7), 740-746.



## PROSPETTIVE NUOVE NELL'ORIENTAMENTO ALLA VITA

Il progresso scientifico, industriale, politico e culturale d'una nazione dipende in gran parte dalla competenza e dal numero dei *leaders* in questi vari campi dell'attività umana, ed è quindi importante scoprire e formare quelli che più tardi avranno la responsabilità di tali compiti. Già da parecchio tempo questo problema è stato affrontato in America: basta ricordare, ad esempio, le famose ricerche che L. W. TERMAN iniziava nel 1921 sui fanciulli superdotati. Finora però — ed è un fatto che si verifica in tutto il campo dell'orientamento scolastico e professionale — l'intelligenza e le attitudini costituivano il criterio principale di giudizio, mentre gli altri aspetti della personalità e l'ambiente venivano in gran parte trascurati, a causa soprattutto della difficoltà di valutarli oggettivamente. Finché si tratta semplicemente di predire il successo scolastico, i vari tests d'attitudini sono abbastanza efficienti, ma il problema si complica quando si prende in considerazione la riuscita « nella vita ». Naturalmente la scuola è, o dovrebbe essere, una preparazione alla vita: si conoscono però dei casi clamorosi di persone che non riescono a scuola e che riescono assai bene nella vita, e non è raro anche il caso contrario. Tuttavia la scuola diventa sempre di più l'anticamera obbligatoria per qualsiasi posto d'alta responsabilità. Così una selezione che si basa su d'un obiettivo immediato — la riuscita scolastica — rischia di escludere delle persone che riuscirebbero meglio in termini d'un obiettivo più lontano, ma più importante, come la riuscita nella vita.

Il problema della predizione si presenta così come uno dei più difficili della psicologia applicata. Risolverlo in modo del tutto soddisfacente significherebbe conoscere la personalità d'ognuno in tutti i suoi aspetti: oltre alle attitudini, anche i valori, i motivi, i tratti di carattere. Significherebbe anche sapere come si evolve questa perso-

nalità sotto l'influenza dei fattori interni e delle diverse dimensioni ambientali. Bisognerebbe anche conoscere le caratteristiche delle diverse professioni e situazioni di vita per sapere quali persone vi riuscirebbero meglio.

E' evidente che davanti a queste esigenze le nostre conoscenze sembrano ancora tanto ipotetiche da scoraggiare ogni tentativo d'un pronostico preciso a lunga scadenza. D'altra parte, non basterebbe escogitare degli strumenti perfetti che permetterebbero di scoprire infallibilmente le potenzialità d'un individuo, senza sapere come far attuare queste potenzialità. L'orientamento, astratto da un processo d'educazione, può diventare facilmente una mistificazione.

\* \* \*

I limiti che impone un orientamento centrato essenzialmente sulle attitudini provocano un numero crescente di ricerche che trattano delle forme non accademiche di riuscita o delle caratteristiche non intellettuali di quelli che riescono. In questa prospettiva si costituiva nel 1951 un « Committee on Identification of Talent », che ha pubblicato il suo primo rapporto sotto il titolo « Talent and Society »<sup>1</sup>. La personalità degli AA. — McCLELLAND, BALDWIN, BRONFENBRENNER e STRODTBECK — indurrebbe già da sola alla lettura del libro, che riesce molto fruttuosa. Le ricerche sperimentali, non meno delle riflessioni teoriche che contiene, si rivelano di grande interesse sia per l'orientatore come per l'educatore.

A. L. BALDWIN<sup>2</sup> tenta di reinterpretare la nozione di attitudine, inquadrandola in una teoria del comportamento. L'attitudine è un *comportamento adatto*, cioè la capacità di produrre nell'ambiente, malgrado le variazioni di questo, un risultato invariabile. La descrizione delle attitudini dipende quindi dal meccanismo dell'adattamento. L'A. distingue tre specie di tale comportamento: il primo non sarebbe guidato (automatismi), gli altri sarebbero guidati sia immediatamente (con un processo di *feed-back*) sia per l'intermediario della conoscenza. Il problema della valutazione e dello sviluppo delle attitudini si pone in modo diverso a seconda che esse appartengono all'una o all'altra di queste categorie. Mentre nel comportamento conoscitivo o volontario — quello che abitualmente viene valutato nei vari tests — i diversi atti sono indipendenti gli uni dagli altri, e indipendenti anche dalla motivazione che li ispira (il medesimo atto volontario, co-

---

<sup>1</sup> D. C. McCLELLAND, A. L. BALDWIN, U. BRONFENBRENNER, F. STRODTBECK, *Talent and Society, New Perspectives in the Identification of Talent*, Princeton N. J., Van Nostrand, 1958, pp. 275, \$ 3,75.

<sup>2</sup> *The Role of an « Ability » Construct in a Theory of Behavior*, pp. 195-233.

me ad esempio il camminare, può essere compiuto per fini diversi), queste caratteristiche non si presentano nelle altre specie di comportamento che non sono direttamente sotto la dipendenza del controllo volontario. Donde la difficoltà maggiore di valutarli e di trasformarli. In questo caso, l'orientamento si risolverà piuttosto nel guidare le persone verso le situazioni di vita più adatte per loro. Quindi, soprattutto per queste « abilità », la nozione di attitudine consiste in una coincidenza tra le caratteristiche dell'individuo e le esigenze della situazione.

Anche MACCLELLAND nell'introduzione e nella conclusione assai acute a questo volume <sup>3</sup>, mette in risalto l'importanza che compete all'ambiente nella definizione dell'attitudine e della riuscita. Già in altri campi della psicologia questa prospettiva, che considera ogni fenomeno psichico come relazione individuo-ambiente, s'è rivelata la più feconda.

\* \* \*

Le diverse ricerche sperimentali riferite nel libro valgono più per lo sforzo compiuto in nuove direzioni che per i risultati finora ottenuti, i quali avranno ancora bisogno di prove sperimentali.

U. BRONFENBRENNER <sup>4</sup> dopo un'ingegnosa ricerca sperimentale contesta l'esistenza di un'unica attitudine di « empatia » o di « comprensione degli altri » com'era comunemente accettato finora. Bisogna distinguervi due abilità che non sono correlate: da una parte, una *sensibilità interpersonale* definita come attitudine a renderci conto dei modi in cui gli altri differiscono nel loro comportamento, nelle loro percezioni e nei loro sentimenti; dall'altra, una *sensibilità all'altro in generale* che rende abili a riconoscere i modi tipici di reagire nei diversi gruppi sociali.

D. C. McCLELLAND e J. E. KALTENBACH <sup>5</sup> mettono in rilievo che il criterio principale secondo cui la « riuscita nella vita » viene giudicata in tre piccole comunità è l'estensione della partecipazione alle attività comunitarie.

Ma la ricerca forse più importante, pur essendo la meno sicura dal punto di vista metodologico ma soprattutto interpretativo, è quella di STRODTBECK <sup>6</sup> sulla relazione tra la riuscita da una parte e la vita familiare e i valori dall'altra.

---

<sup>3</sup> *Issues in the Identification of Talent*, pp. 1-28; *Review and Prospects*, pp. 234-268.

<sup>4</sup> *The Measurement of Skill in Social Perception*, pp. 29-111.

<sup>5</sup> *Achievement and Social Status in Three Small Communities*, pp. 112-134.

<sup>6</sup> *Family Interaction, Values, and Achievement*, pp. 135-194.

L'A. parte dalla constatazione che c'è una differenza notevole nella riuscita di due gruppi etnici di immigrati: Ebrei e Italo-meridionali. Giunti negli Stati Uniti approssimativamente nello stesso tempo e in proporzione e condizioni simili (secondo l'A.), gli Ebrei sono riusciti molto meglio nella vita americana. STRODTBECK ricerca nella famiglia e nei sistemi di valori che le sono propri, le cause di tale diversità. Secondo l'A., la superiorità economica degli Ebrei sugli Italo-meridionali si spiegherebbe, almeno in parte, per la diversità nei seguenti valori:

1. Gli Ebrei più degli Italo-meridionali, sono convinti che l'universo è ordinato e può essere dominato dalla ragione: di conseguenza una persona può fare dei piani per controllare il suo destino;

2. Gli Ebrei lasciano facilmente la loro famiglia per farsi strada nella vita, mentre gli Italo-meridionali rimangono legati alla vita familiare;

3. Più degli Italo-meridionali, gli Ebrei sono convinti che l'uomo può perfezionarsi e sono più esigenti per la carriera scolastica dei loro figli;

4. L'organizzazione familiare ebraica sarebbe inoltre più democratica ed i figli, sono schiacciati da una pesante autorità paterna e intraprenderebbero con più fiducia i compiti della scuola e della vita <sup>7</sup>.

\* \* \*

Nella conclusione del libro, MCCLELLAND indica come temi più urgenti di studio le ricerche sulle caratteristiche della persona (valori, motivi, abilità nella percezione sociale), sui requisiti delle diverse situazioni di vita, sui modi di modificare le caratteristiche più stabili delle persone e delle situazioni.

Soltanto una conoscenza di questi vari settori permetterà d'affrontare con sicurezza i problemi dell'orientamento e dell'educazione. La conoscenza che abbiamo finora, soprattutto nel settore delle attitudini, permette già un'azione più realistica; il loro limite esige una grande prudenza nei consigli d'orientamento e la necessità d'arrivare a un orientamento continuo, educativo.

---

<sup>7</sup> Su questo problema si può utilmente consultare la recente e approfondita ricerca psico-sociologica su giovani italo-meridionali emigrati in USA del Prof. P. G. GRASSO, *Personalità giovanile in transizione: dal familismo al personalismo*, Zurigo, PAS-V., 1964.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1961 (8) 382-384.

Realizzazioni  
di orientamento scolastico  
e professionale



## L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO PROFESSIONALE IN BELGIO

### INTRODUZIONE

Il problema dell'orientamento professionale è all'ordine del giorno. Il grande pubblico comincia a interessarsi, la stampa vi consacra degli articoli, dei congressi lo prendono per tema, in paesi dove l'orientamento non era ancora regolamentato si elaborano progetti di legge, il numero delle organizzazioni nazionali ed internazionali che se ne occupano cresce di continuo.

Non si può dire, tuttavia, che la parola « orientamento » suscita in tutti la stessa idea. Anche tra gli specialisti — teorici o pratici dello orientamento — si è ben lontani dall'essere d'accordo sia sulla teoria e la finalità, sia sui metodi e le tecniche più efficaci. All'orientamento tradizionale, come è stato definito dai pionieri di tale movimento: i PARSONS<sup>1</sup>, i CHRISTIAENS<sup>2</sup>, i FONTÈGNE<sup>3</sup>, ecc., poi qualificato come « diagnostico »<sup>4</sup>, « selettivo », « attuario »<sup>5</sup>, si oppone un orientamento « educativo », « continuo ». L'espressione « orientamento vocaziona-

---

<sup>1</sup> *Choosing a vocation*, Boston, 1909.

<sup>2</sup> *L'Orientation professionnelle des enfants*, Bruxelles, Lamertin, 1914. *Une méthode d'orientation professionnelle*, Bruxelles, Lamertin, 1934.

<sup>3</sup> *L'Orientation professionnelle et ses bases scientifiques*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1920. *L'Orientation professionnelle*; Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921. *Orientation professionnelle. La choix d'un métier et les aptitudes physiques*, Paris, Ravisse, 1922.

<sup>4</sup> A. LÉON, *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*, Paris, Presses Universitaires de France, 1957.

<sup>5</sup> D. E. SUPER, *The psychology of careers*, New York, Harper, 1957.

le » tende a sostituirsi a quella di « orientamento professionale »<sup>6</sup>. Tale cambiamento di vocabolo testimonia tutta una evoluzione, evoluzione dovuta alla pratica dei più oculati orientatori — la cui esperienza non diveniva « routine » — e risultante, inoltre, dai progressi della psicologia.

In effetti, la psicologia differenziale vedeva la teoria delle attitudini subire profonde modifiche, in particolare per l'incidenza delle tecniche fattoriali<sup>7</sup>: era un invito al ripensamento sul problema. Alcuni hanno creduto che fosse utile formulare tale problema in termini di psicologia genetica, tenendo conto del carattere evolutivo dei comportamenti individuali sotto l'influenza della maturazione, dell'ambiente e dell'attività autonoma della persona. A questo punto si è parlato di orientamento « continuo », « educativo »<sup>8</sup>.

Ma un tale mutamento non si è manifestato ovunque nello stesso modo e nello stesso tempo. Le nuove idee in tema di orientamento e le pratiche che vi corrispondono, progrediscono secondo linee preferenziali negli ambienti o paesi ove una tradizione di psicologia scientifica, solidamente stabilita, incontra orientatori abbastanza preparati per adeguare la loro pratica alle scoperte della scienza e dirigenti tanto sensibili all'importanza di tali problemi da permetterne e favorirne l'applicazione.

In tal modo negli Stati Uniti l'orientamento professionale si evolveva verso la « counseling psychology »<sup>9</sup>, mentre nel Belgio i centri di

---

<sup>6</sup> R. BUYSE, Evolution de la conception et de la pratique de l'orientation vocationnelle, *Bulletin d'orientation scolaire et professionnelle*, 1958 (7), 145-155.

<sup>7</sup> « L'attitudine non è una struttura perfettamente definita e non costituisce una realtà veramente concreta; essa corrisponde all'apprezzamento, il cui valore è essenzialmente pratico, di una possibilità di riuscita, potendosi tale riuscita ottenere spesso attraverso meccanismi piuttosto diversi ». H. PIÉRON, *La psychologie différentielle, Traité de psychologie appliquée*, vol. I, Paris, Presses Universitaires de France, 1949, p. 72. Posizioni analoghe, che privano della sua sostanza la nozione tradizionale di attitudine come unità funzionale concreta, si ritrovano anche in: M. REUHLIN, *Le problème théorique de la connaissance des aptitudes*, in *L'utilisation des aptitudes, Traité de psychologie appliquée*, vol. 3, Paris, Presses Universitaires de France 1954, pp. 371-394 ed in alcuni fattorialisti come C. BURT, *Factor analysis, its aims and chiefs results*, in *Miscellanea Albert Michotte*, Louvain, Editions de l'Istitut Supérieur de Philosophie, 1947, 49-75. G. H. THOMSON, *The factorial analysis of human ability*, London Univ. of London Press 1954; P. E. VERNON, *The structure of human abilities*, London, Methuen, 1950.

<sup>8</sup> Cfr. A. LÉON *op. cit.*; D. E. SUPER, *op. cit.*, ed E. GINSBERG, Toward a Theory of occupational choice, in *Personal Guidance Journal*, 1952, (30) 491-494.

<sup>9</sup> D. E. SUPER, Transition aux Etats-Unis: de l'orientation professionnelle à

orientamento professionale lasciavano il posto a uffici di orientamento scolastico e professionale e a centri psico-medico-sociali.

Dopo il 1912, data in cui A. CHRISTIAENS fondava a Bruxelles il primo centro di orientamento professionale d'Europa, l'orientamento stesso non cessò mai di progredire in quella nazione: teorie, tecniche, organizzazione, formazione del consigliere di orientamento e del suo gruppo, successo nell'opinione pubblica, aiuti del governo, costituiscono altrettanti dati che testimoniano una evoluzione positiva.

Presenteremo in questo studio l'Orientamento professionale in Belgio. Il nostro studio non si fonda solo su i documenti ufficiali e la letteratura molto ampia che vi si è consacrata. Tiene anche conto di una inchiesta personale che ci ha permesso di entrare in contatto con diverse personalità nel campo dell'orientamento<sup>10</sup> e di visitare numerosi centri fra i più noti<sup>11</sup>.

---

la « counseling psychology » in *Bulletin de l'Association internationale de Psychotechnique*, 1955 (4), 28-45.

<sup>10</sup> Abbiamo avuto occasione di incontrare Mons. Daem, Direttore Generale del « Secrétariat National de l'Enseignement catholique »; Don Daelemans, presidente de la « Fédération de l'Enseignement Normal Catholique »; il sig. Vandendorre, direttore generale dei « Services éducatifs du Ministère de l'Instruction Publique » da cui dipende il servizio dell'orientamento; il sig. R. Derivière, direttore del servizio dell'orientamento professionale del Ministero della Istruzione Pubblica e fondatore del centro P.M.S. di Etterbeek; la sig.na Téchy, segretaria del « Centre Libre d'Orientalion Scolaire et Professionnelle »; il sig. L. Coetsier, professore all'Università di Gand e direttore del laboratorio per l'orientamento e la selezione professionale e per lo studio delle professioni; il sig. Cloet, direttore del centro P.M.S. fiammingo del Boulevard Poincaré a Bruxelles e segretario della « Centrale voor Studie- en Beroepsoriëntering »; il sig. G. Dautrepoint, direttore del servizio psicologico dell'Università di Liegi; il sig. P. Franard, direttore dello stesso servizio alla Lovanio francese; Don C. Vandendriessche, assistente-direttore di quello alla Lovanio fiamminga e responsabile della sezione *counseling*; M. W. Claeys, responsabile della sezione orientamento e il Dr. L. Wijers, responsabile della sezione informazioni dello stesso servizio; il Dr. J. L. Van Nijpelseer, direttore dello stesso servizio all'Università di Bruxelles; la sig.na Rouneau, membro della commissione tecnica del CLOPS e direttrice del centro P.M.S. libero di Tournai; il sig. Y. Libert, direttore del centro P.M.S. dell'Università del Lavoro a Charleroi; il rev. P. Smet, direttore del centro P.M.S. per i collegi della provincia settentrionale della Compagnia di Gesù; il sig. W. Van Hoof, direttore del centro P.M.S. del Reale Ateneo di Anversa; la Rev. Suora direttrice del centro P.M.S. dell'Istituto dell'Annunciazione a Héverlé; la sig.na G. Samuel, segretaria della Scuola di Ergologia; il sig. Knops del « Bureau de Placement et de Chômage ». Esprimiamo a tutte queste persone, il cui contatto è stato per noi prezioso, la nostra riconoscenza.

<sup>11</sup> Abbiamo visitato i cinque centri psicologici universitari, i centri P.M.S.

La nostra esposizione si articolerà in quattro sezioni: nella prima tratteremo brevemente l'evoluzione storica di questo movimento nel Belgio; la seconda sarà dedicata all'attuale organizzazione legale; descriveremo in seguito alcune realizzazioni particolari e i servizi psicologici universitari che non sono regolamentati dalla legge.

## 1. EVOLUZIONE STORICA

Quattro anni dopo la fondazione, avvenuta a Boston nel 1908, del « vocational bureau », un insegnante belga, ARTHUR CHRISTIAENS, trasformava in centro di orientamento professionale un ufficio di collocamento per adolescenti. Questa prima realizzazione era frutto di una lenta maturazione prodottasi in seno alla *Association Belge de Pédotechnie*, cui molto aveva cooperato il dottor DECROLY e il professor VAN BIERVLIET, ambedue interessati all'applicazione delle scoperte della psicologia a vantaggio del fanciullo. CHRISTIAENS e i suoi collaboratori vedevano lontano nell'avvenire: bisognava estendere al massimo i benefici dell'orientamento e, a questo scopo, formare degli orientatori e aprire nuovi centri: occorreva, inoltre, basare su ricerche positive la pratica dell'orientamento.

Essi ebbero la fortuna di incontrare, sia al Ministero del Lavoro sia nel Governo provinciale del Brabante, e, soprattutto, nelle amministrazioni comunali di Bruxelles, dirigenti chiaroveggenti che sovvenzionarono l'*Office Intercommunal pour l'Orientalion professionnelle et le Placement des jeunes et des jeune filles de l'Agglomération bruxelloise*, la cui missione era quella di realizzare tali progetti.

Questo ufficio intercomunale venne fondato nel 1919<sup>12</sup>. Un anno più tardi veniva pubblicato il primo *Bulletin de l'Office Intercommunal pour l'Orientalion professionnelle*, che comparve in 71 numeri tra il 1920 e il 1938.

Pure nel 1920, i consiglieri di orientamento cominciano a ricevere una preparazione sistematica: VAN BIERVLIET insegna loro la teoria nell'Università di Gand, CHRISTIAENS inizia la pratica a Bruxelles. A partire dal 1926 è l'*Ecole d'Ergologie*, sezione dell'Istituto per gli Studi Superiori del Belgio, ad incaricarsi della formazione degli orientatori.

Questo Istituto rilascia un *certificato di idoneità alle funzioni di*

---

ufficiali degli atenei di Etterbeek, Anversa e dell'Università del Lavoro di Charleroi, oltre che i centri P.M.S. liberi del Boulevard Poincaré a Bruxelles (centro francese e centro fiammingo), di Tournai, di Héverlé e dei RR.PP. Gesuiti di Bruxelles.

<sup>12</sup> Christiaens aveva già lanciato l'idea qualche anno prima, ma la guerra 1914-1918 ne impedì la realizzazione.

*Consigliere di Orientamento professionale*; un delegato del Ministero del Lavoro controfirma tale documento <sup>13</sup>.

Tra i professori di questa scuola ritroviamo, oltre al fondatore, un francese a nome SOLLIER, il DECROLY e il CHRISTIAENS. Quest'ultimo, che ha dedicato la sua vita all'orientamento, mette progressivamente a punto, con la collaborazione del DECROLY <sup>14</sup>, un nuovo metodo che, sotto la denominazione di « metodo di Bruxelles » si diffonderà in tutta l'Europa.

CHRISTIAENS abbozza già la sua teoria nel 1914, ne *L'orientation professionnelle des enfants* <sup>15</sup>; la riprende quindi e le dà forma definitiva in *Une méthode d'Orientation professionnelle* <sup>16</sup>.

La concezione del CHRISTIAENS ci fornisce il caso-tipo di esame « diagnostico » di orientamento in tre tempi: analisi delle attitudini del soggetto (esame medico, sensoriale, psicomotore, intellettuale, esame del carattere e dell'istruzione); analisi corrispondente della professione in funzione di esigenze d'attitudine del soggetto; constatazione della concordanza o della discordanza tra il profilo di attitudini e il profilo di esigenze su cui si fonda il consiglio di orientamento. Nello stesso tempo in cui stabilisce la sua teoria e la sua pratica, il CHRISTIAENS pubblica numerose monografie professionali che vengono anch'esse diffuse, superando le frontiere del paese.

CHRISTIAENS e i suoi collaboratori fondano così su solide basi l'orientamento nel Belgio. Ma l'entrata in gioco di altri fattori, e cioè, l'interesse ad esso rivolto dalla J.O.C. (Gioventù Operaia Cristiana) e la consacrazione ufficiale del legislatore, assicurerà il successo e la diffusione dell'orientamento in questo paese.

Nel 1925, infatti, il movimento de *La Jeunesse syndicale*, che più tardi diverrà la *Jeunesse Ouvrière Chrétienne*, dedica al problema dell'orientamento tutto un capitolo del programma del suo primo Con-

---

<sup>13</sup> Cfr. *L'Enseignement de l'ergologie ou science du travail*, in *Bulletin ergologique*, 1951 (9), 33-34.

<sup>14</sup> Alla morte di Decroly, Christiaens scriveva nel « *Bulletin de l'Office intercomunale pour l'Orientation professionnelle* » (1937 (63), n. 16): « Sotto la sua influenza e la sua direzione si fecero le prime esperienze e quindi sotto il suo severo controllo si produssero tutte le modificazioni che portarono al metodo d'O.P. che deve a lui ciò che ha di meglio » Decroly ha da allora dedicato allo orientamento numerose pubblicazioni fra cui; *Notions sur l'orientation professionnelle*, Bruxelles, Province de Brabant, 1919. *L'affectivité dans le choix et l'exercice des professions*, Bruxelles, Lamertin, 1925. *La caractériologie et l'orientation professionnelle*, Bruxelles, Lamertin, 1929.

<sup>15</sup> Bruxelles, Lamertin.

<sup>16</sup> Bruxelles, Lamertin, 1934, 3<sup>a</sup> ed.

gresso. Don Cardijns, fondatore del movimento, invia alla scuola del CHRISTIAENS tre dei suoi primi dirigenti e nel 1929 fonda a Bruxelles il primo ufficio cattolico di orientamento professionale, cui ben presto si aggiunge un servizio itinerante. Modesti inizi di un movimento che diffonderà l'orientamento in tutta la nazione.

Nel 1938, Mons. Cardijn istituisce il *Centre National d'Orientation professionnelle*, che avrebbe poi dato origine al *Centre libre d'Orientation scolaire et professionnelle* (C.L.O.S.P.) per la regione vallona del paese e alla *Centrale voor Studie en Beroepsoriëntering* (C.S.B.O.) per la parte fiamminga. Dal 1962 il C.L.O.S.P. ha cambiato denominazione e si chiama « *Fédération des Centres Psycho-Médico-Sociaux et d'Orientation Libres* » (F.C.P.L.).

Attualmente questi due organismi raggruppano la maggioranza dei servizi di orientamento del Belgio. Ognuno di essi pubblica una sua rivista<sup>17</sup> e possiede una commissione tecnica incaricata di mettere a punto i metodi e le tecniche per l'orientamento<sup>18</sup>. Ma l'apporto più prezioso di queste organizzazioni cattoliche è stato di sottolineare e difendere, sia sul piano nazionale sia sul piano internazionale<sup>19</sup>, i principi derivanti da una visione personalistica dell'orientamento: libertà di scelta nella professione, primato accordato allo sviluppo della personalità sui bisogni dell'economia, necessità dell'iniziativa privata, garante della libertà dell'orientamento<sup>20</sup>.

---

<sup>17</sup> Il F.C.L.P. cura dal 1952 la pubblicazione del *Bulletin d'orientation scolaire et professionnelle*. La CSBO ha iniziato nel 1954 a pubblicare il *Tijdschrift voor Studie en Beroepsoriëntering*. Queste due riviste che pubblicano studi teorici e pratici molto apprezzati costituiscono per gli orientatori e per gli psicologi scolastici preziosi strumenti di lavoro e di formazione.

<sup>18</sup> La commissione tecnica del F.C.L.P., diretta dal signor Pasquasy, professore dell'università di Liegi, ha già pubblicata tutta una serie di studi: taratura e adattamento dei diversi tests, schede di informazioni preliminari, studi teorici, ecc. Questa commissione forma, inoltre, il comitato di redazione della rivista. La commissione tecnica del CSBO comporta diverse sezioni: quella dei tests, diretta da L. COETSIER, professore all'università di Gand, quella della documentazione e, infine, il comitato di redazione della rivista.

<sup>19</sup> Questi principi sono stati difesi per mezzo dei delegati sindacali cristiani alle conferenze internazionali del Lavoro a San Francisco nel 1948 e a Ginevra nel 1949. Cfr. « La trente-deuxième session de la conférence internationale du Travail Genève juin-juillet 1949 ». *Revue Internationale du Travail*, 1949, 381-382.

<sup>20</sup> Cosciente dell'importanza dello spirito nel quale si attua l'orientamento il CLOSP ha curato una pubblicazione, *Les principes de l'orientation professionnelle libre*, Bruxelles, CLOSP, 1952, tradotta in italiano con il titolo: *I principi dell'orientamento professionale libero*, Torino SEI 1956, che afferma chiara-

Questa diffusione dell'orientamento nel paese, il cui merito spetta in gran parte alla J.O.C.<sup>21</sup>, venne favorita dalla legislazione. Nel 1936, infatti, lo Stato aveva cominciato a favorire l'iniziativa privata, istituendo<sup>22</sup> il *Centre national d'Orientation professionnelle*, dipendente dal Ministero della Pubblica Istruzione « onde porre in risalto, come fa notare E. LOBET, primo direttore del Centro, che il primo terreno di elezione dell'orientamento professionale è la stessa scuola »<sup>23</sup>.

Il Centro aveva il compito di documentare gli uffici esistenti, di aiutare i candidati nella preparazione dell'esame per il *Certificat d'aptitude aux fonctions de Conseiller professionnel*<sup>24</sup> e di organizzare gli uffici di orientamento. Esso preparò, inoltre, il Decreto Reale del 21 agosto 1937 e il Decreto Ministeriale del 22 agosto<sup>25</sup>, che avrebbero determinato per oltre venti anni la struttura e il funzionamento dell'orientamento nel Belgio. Il legislatore definiva in essi le esigenze alle quali doveva sottostare ogni ufficio per essere riconosciuto e sovvenzionato. Specificava, inoltre, che l'esame di orientamento doveva comprendere un esame sanitario, un esame psicotecnico, l'elaborazione di una cartella individuale e la comunicazione scritta del consulto<sup>26</sup>.

Nel 1947, dieci anni dopo la costituzione ufficiale dell'orientamento

---

mente la posizione dell'organismo cristiano in materia di orientamento e ne considera successivamente gli aspetti spirituale, umano, educativo, sociale, medico ed economico.

<sup>21</sup> Nel 1947 il *Mouvement Ouvrier Chrétien* e il suo corrispondente fiammingo, l'*Algemeen Christelijk Werkersverbond* ripresero rispettivamente il CLOSP e il CSBO. Nel 1956 quest'ultimo ampliò ancora i suoi quadri, che dovevano ormai comprendere, con i rappresentanti dell'*Algemeen Christelijk Werkersverbond*, quelli delle classi medie (*Christen Middenstandverbond*), delle associazioni rurali (*Belgische Boerenbond*), dei datori di lavoro cattolici (*Landelijk Algemeen Verbond van Christen Werkgevers*) e del Segretariato Nazionale dell'Insegnamento Cattolico (*Interfederale van het Vrij Katholiek Onderwijs*). Oggi tutti i servizi cattolici non dipendono da questi due organismi. Nel settembre 1959, la Federazione Nazionale dell'Insegnamento cattolico istituiva il *Service général d'Orientation* incaricato, tra l'altro, del coordinamento dei servizi di orientamento e dei centri psico-medico-sociali interscolastici e della loro rappresentanza presso le pubbliche istanze.

<sup>22</sup> « Arrêté Royal » del 20 febbraio 1936, *Moniteur Belge*, 20 maggio 1936.

<sup>23</sup> « L'Orientation professionnelle en Belgique », estratto della *Revue Internationale du Travail*, 1948, (57), p. 6.

<sup>24</sup> Istituito dal « Arrêté Royal » del 22 ottobre 1936, *Moniteur belge*, 25 ottobre 1936.

<sup>25</sup> *Moniteur Belge*, 2 ottobre 1937.

<sup>26</sup> Art. 9 e 10 de l'« Arrêté Ministériel » del 22 agosto 1937.

mento nel Belgio e malgrado l'interruzione e la stasi delle attività dovuta alla guerra, venivano riconosciuti 67 uffici di orientamento: di essi 13 erano istituiti ad opera dei Pubblici Poteri (province e comuni), gli altri dipendevano dall'iniziativa privata. Un'inchiesta, realizzata dal Servizio Centrale, durante il periodo dal 1936 al 1946, rivela che furono esaminati circa 100.000 soggetti, di età tra i 13 e i 14 anni in media. Dal complesso di tali esami risultarono contro-indicazioni mediche nell'8% dei ragazzi e nel 6% delle ragazze; le contro-indicazioni scolastiche e psicologiche ammontarono al 12% nei ragazzi e all'8% nelle ragazze, mentre le contro-indicazioni economiche non raggiungevano che il 2% fra i ragazzi e l'1,5% tra le ragazze <sup>27</sup>.

Il 13 gennaio 1947 veniva compiuto un nuovo passo in avanti con l'istituzione di una sezione di orientamento professionale nelle università statali <sup>28</sup>. All'università di Lovanio, dove esisteva già dal 1944 una sezione di psicologia, sarà sufficiente la presentazione di una tesi e la partecipazione ad uno stage per ottenere lo stesso grado rilasciato dalle Università statali <sup>29</sup>.

Lo stesso anno 1947 vede anche, per iniziativa del signor VANDENBORRE, Direttore generale dei Servizi educativi del Ministero Pubblica Istruzione, l'inizio di una esperienza che sarebbe stata il punto di partenza di un nuovo sviluppo dell'orientamento nel Belgio <sup>30</sup>. R. DERIVIÈRE ebbe il merito di dare a tale esperienza la forma che le avrebbe assicurato il successo. Egli riunì in una équipe lo psicologo, il medico, l'infermiera e l'assistente sociale, assegnando ad essi il compito dell'orientamento *continuo* nella scuola secondaria <sup>31</sup>.

Gli uffici cattolici, dal canto loro, avevano compiuto una evoluzione dall'orientamento professionale all'orientamento scolastico e professionale, e cominciarono anch'essi ad occuparsi della tutela psicologica.

Alcuni Autori, come il COETSIER <sup>32</sup>, avevano, d'altra parte, già se-

---

<sup>27</sup> E. LOBET, op. cit. pp. 11-13.

<sup>28</sup> « Arrêté du Régent » *Moniteur belge*, 13 gennaio 1947.

<sup>29</sup> Ministero della Pubblica Istruzione, *Orientation professionnelle et tutelle psycho-médico-sociale dans les écoles*, Bruxelles, 1958, pp. 41-42.

<sup>30</sup> Un « Arrêté du Régent » del 2 maggio 1929 (*Moniteur belge*, 15 luglio 1949) istituiva, a titolo di esperimento per tre anni, centri psico-medico-sociali.

<sup>31</sup> I risultati ottenuti da DERIVIÈRE sono esposti in seguito.

<sup>32</sup> *De beroepsoriëntering in België. Critische studie over uitbouw en organisatie*, Courtrai, Groeninghe drukkerij, 1940. De noodzakelijkheid van psychotechnische instituten voor de wetenschappelijke fundering van de beroepsoriëntering en van de bedrijfspsychotechniek, *Vlaams Opvoed. Tijdschrift*,

gnalato le insufficienze del metodo tradizionale e proposto tecniche più adeguate.

Sulla base di queste diverse esperienze, il Decreto Reale dell'11 marzo 1954<sup>33</sup> riformò l'organizzazione dell'orientamento: i due tipi di istituzione, e cioè centri psico-medico-sociali<sup>34</sup> dello Stato e uffici di orientamento professionale, erano posti su di un piano di eguaglianza e prendevano il nome di *Servizi di orientamento scolastico e professionale*.

Era loro compito procedere a esami di identificazione psicologica fin dall'inizio degli studi primari, provvedere alla sorveglianza psicologica nel corso degli studi, in collaborazione con il personale insegnante, e vegliare sull'orientamento scolastico e professionale dei fanciulli e degli adolescenti, fino alla loro integrazione nella vita professionale<sup>35</sup>.

Questo decreto, tuttavia, redatto allo scadere della legislatura, non venne mai applicato. L'organizzazione attuale è definita da ulteriori decreti che saranno più oltre presi in esame.

Diamo prima uno sguardo generale all'espansione del numero dei servizi. Il quadro seguente ci fornirà i dati sufficienti<sup>36</sup>:

Anni	1946	1954	1956	1959	1963
Totale	63	101	104	121	136
« Full-time »	10	37	51	75	133
« Part-time »	53	64	53	46	3

In meno di vent'anni il numero degli uffici è raddoppiato, ma altrettanto notevole è il mutamento nella proporzione tra i servizi diurni (full-time) e quelli serali (part-time): tale proporzione da 10 a 53 nel 1946 passa, nel 1963, da 133 a 3.

---

1940, (21), 393-403. Methode en coördinatie in de beroepsoriëntering, in *Motivering der beroepsoriëntering*, Bruxelles CEO, 1941, 37-70.

<sup>33</sup> *Moniteur belge*, 29 e 30 marzo 1954.

<sup>34</sup> I servizi di orientamento dello Stato erano stati chiamati centri psico-medico-sociali. Cfr. « Arrêté du Régent » del 2 maggio 1949.

<sup>35</sup> Art. 1 dell'A.R. dell'11 marzo 1954.

<sup>36</sup> Queste statistiche provengono da un articolo di R. DERIVIÈRE, « La situation actuelle de l'orientation professionnelle et des centres psycho-médico-sociaux », *Bullettin de la Ligue de l'Enseignement*, 1957, (93), p. 58. Quelle che si riferiscono al 1959 ci sono state comunicate dal signor DERIVIÈRE. Per le altre: R. DERIVIÈRE, Etape 1964 des centres psycho-médico-sociaux, *Revue Belge de psychologie et de pédagogie*, 1964, (26), 33-77. Secondo una circolare del Ministero in data del 31-8-1963 il numero dei centri sarebbe soltanto di 126.

Il numero degli esami di orientamento aumenta con proporzioni ancora più impressionanti: da 18.575 nel 1946 passa a 74.425 nel 1954, e a 91.136 nel 1956. Nel 1957 supera il totale degli esami effettuati nel corso di 10 anni, dal 1936 al 1946. Nel '63 raggiunge il 365.092<sup>37</sup>.

Ci si potrebbe domandare se ad una tale espansione quantitativa nel numero dei servizi e degli esami ha corrisposto una evoluzione qualitativa nell'organizzazione e nei metodi. Questo è quanto noi esamineremo nel seguito del nostro studio.

## 2. ORGANIZZAZIONE LEGALE<sup>38</sup>

### 1) *Organizzazione amministrativa*

L'articolazione amministrativa discendente, in seno al Ministero della Pubblica Istruzione, da cui dipendono i centri psico-medico-sociali e gli uffici di orientamento professionale, è questa: Gabinetto del Ministro, Segretariato generale, Amministrazione dei Servizi Educativi, Servizio di Orientamento professionale<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> DERIVIÈRE, *op. cit.*, p. 33.

<sup>38</sup> Esaminiamo soltanto l'orientamento che dipende dal Ministero della Pubblica Istruzione. Anche altri ministeri si occupano di orientamento. Dal Ministero del Lavoro e della previdenza sociale, infatti, dipende il Servizio di *Tutelle professionnelle de la Jeunesse*, creato in seno all'Ufficio nazionale di collocamento e disoccupazione con Arrêté Royal del 23 maggio 1957 (*Moniteur Belge*, 17 e 18 giugno 1957). Questo servizio comprende un centro di informazioni, di orientamento e di preselezione professionale che ha per scopo precipuo il collocamento dei giovani di 21 anni. Dal Ministero della Giustizia dipende lo orientamento praticato in centri di osservazione (cfr. Ministère de l'Instruction Publique, *op. cit.*, p. 102); da quello della Difesa Nazionale dipendono i centri di psicotecnica e di orientamento professionale dell'esercito (cfr. le pubblicazioni di R. PASQUASY, *l'Orientation professionnelle à l'armée belge*, *The Egyptian yearbook of psychology*, 1954, pp. 89-120; *Un'esperienza di orientamento professionale*, Torino, Biblioteca del Salesianum, 1955). Questa citazione non esaurisce, tuttavia, l'elenco degli organismi che, in un modo o nell'altro, si occupano di orientamento in Belgio.

<sup>39</sup> Questo servizio o centro nazionale di orientamento professionale venne istituito con « Arrêté Royal » del 20 febbraio 1936 (*Moniteur belge*, 31 maggio 1936). Dapprima annesso al Museo scolastico, esso venne successivamente collegato, sempre nel quadro del Ministero della Pubblica Istruzione, alla Amministrazione centrale, poi alla Direzione dell'Insegnamento tecnico, prima di essere integrato nei Servizi Educativi.

Il servizio di orientamento professionale del Ministero è appoggiato nel suo compito dal *Conseil supérieur de l'Orientation professionnelle*<sup>40</sup>, organo consultivo, composto dai rappresentanti dei servizi sovvenzionati, delle università e delle scuole.

La legislazione attuale<sup>41</sup> fa una distinzione fra i centri psico-medico-sociali e gli uffici di orientamento professionali ufficiali o liberi. Quelli ufficiali sono organizzati dallo Stato, dalle Provincie, dai Comuni e « associations de pouvoir public », mentre gli altri dipendono dall'iniziativa privata<sup>42</sup>.

I servizi liberi possono essere sovvenzionati dallo Stato a determinate condizioni, come quella di uniformarsi alle regole generali previste per i servizi statali<sup>43</sup>. Tale disposizione ci permetterà di considerare in questo nostro studio i servizi di Stato contemporaneamente ai servizi sovvenzionati<sup>44</sup>.

Le sovvenzioni consistono nel pagamento degli onorari per i membri del personale tecnico<sup>45</sup>, in sussidi per coprire tutte le spese di funzionamento<sup>46</sup> ed anche, entro certi limiti, nell'intervento delle spese per attrezzature fino al 60% del valore del materiale acquistato<sup>47</sup>.

---

<sup>40</sup> Venne istituito con « Arrêté Royal » del 24 ottobre 1936 (*Moniteur Belge*, 25 ottobre 1936). Sostituito dal *Conseil Supérieur de l'Orientation scolaire et professionnelle* (A.R. del 31 dicembre 1953) venne più tardi ristabilito (A.R. del 24 dicembre 1954, *Moniteur belge*, 1 gennaio 1955).

<sup>41</sup> Oltre ai Decreti citati nelle due note precedenti l'organizzazione attuale è regolata dalla legge del 1° aprile 1960 sugli Uffici d'orientamento scolastico e professionale e i centri psico-medico-sociali, (*Moniteur Belge* del 18 maggio 1960), dalla legge del 31 luglio 1963, (*Moniteur Belge* del 30 aprile 1964), e dagli « Arrêtés Royaux » del 13 agosto 1962, (*Moniteur Belge* del 25 agosto 1962); del 14 agosto 1962, del 21 marzo 1963, (*Moniteur Belge* del 29 gennaio 1964); del 5 settembre 1963 e del 5 marzo 1964, (*Moniteur Belge* del 19 marzo 1964); dagli « Arrêtés Ministériels » del 26 giugno 1961, del 12 aprile 1963 e del 2 settembre 1963.

<sup>42</sup> « Arrêté Royal » del 13 agosto 1962, art. 1.

<sup>43</sup> *Ibid.*, art. 38.

<sup>44</sup> Quando parleremo dei servizi di orientamento, intenderemo parlare sia dei centri P.M.S. sia degli uffici di O.P. La parola « centro » non verrà applicata, nel prosieguo dello studio, che ai centri P.M.S., e la designazione « ufficio » si riferirà solo agli uffici di O.P.

<sup>45</sup> « Arrêté Royal » del 13 agosto 1962, artt. 45-50.

<sup>46</sup> *Ibid.*, art. 51-54.

<sup>47</sup> *Ibid.*, art. 54.

## 2. COMPITO DEI SERVIZI DI ORIENTAMENTO

Abbiamo più volte parlato di uffici di orientamento professionale e di centri psico-medico-sociali. Ma qual'è la realtà indicata da queste parole, apparentemente così diverse?

Se interroghiamo il legislatore, la risposta sarà formulata in questi termini:

« Gli uffici di orientamento hanno il compito:

1) *di dare alle autorità scolastiche e ai genitori o tutori un parere sull'orientamento scolastico e professionale:*

a) *dei fanciulli del sesto anno dell'elementare e dell'insegnamento secondario;*

b) *degli allievi delle scuole elementari il cui ritardo scolastico raggiunge i due anni;*

c) *degli allievi della scuola elementare il cui ritardo scolastico raggiunge un anno e che, secondo una dichiarazione del preside, rischiano di essere di nuovo rimandati;*

2) *di procedere agli esami richiesti dai segretariati d'apprendistato e ai servizi di tutela professionale della gioventù, di consigliare gli adulti che devono approfittare di un riadattamento professionale;*

3) *di collaborare alla tutela dei soggetti esaminati in applicazione del principio dell'orientamento continuo;*

I centri hanno come compito:

1) *di dare alle autorità scolastiche e ai genitori o tutori un parere sull'orientamento scolastico e professionale:*

a) *dei fanciulli del sesto anno dell'elementare e dell'insegnamento secondario;*

b) *degli allievi delle scuole elementari il cui ritardo scolastico raggiunge i due anni;*

c) *degli allievi della scuola elementare il cui ritardo scolastico raggiunge un anno e che, secondo una dichiarazione del preside, rischiano di essere di nuovo rimandati;*

2) *di collaborare, a vantaggio degli allievi delle istituzioni scolastiche a cui servono e che appartengono alle categorie indicate al n. 1, alla tutela psicologica nonché alla tutela medica, secondo le condizioni definite nell'ispezione sanitaria scolastica;*

3) *di collaborare alle ricerche sulle modalità psicologiche di acquisizione delle conoscenze scolastiche.*

I centri possono adempiere alla missione devoluta agli uffici — nn. 2 e 3 dell'articolo 5 — a vantaggio delle persone che non trovano

nel « ressort cantonal d'inspection d'enseignement primaire » in cui è stabilito il centro, un ufficio di loro scelta <sup>48</sup>.

La distinzione fra i centri P.M.S. e gli uffici di O.P. come risulta da questi testi, non sembra molto chiara. Se si confrontano attentamente i compiti assegnati rispettivamente ai due servizi, si constata che di fatto il centro P.M.S. può adempiere a tutti gli incarichi affidati all'ufficio di O.P., mentre quest'ultimo si vede negare, nelle attribuzioni in cui il centro può prevalere, solo quella della collaborazione nelle ricerche sulle modalità di acquisizione delle conoscenze scolastiche.

### 3. PERSONALE

Ridotto alla sua più semplice espressione, il personale tecnico di un servizio d'orientamento comporta sempre uno psicologo, direttore del servizio, assistito da un altro psicologo o pedagogista, una infermiera ed una assistente sociale <sup>49</sup>. Uno o più medici collaborano con ogni servizio.

Un ufficio deve effettuare almeno 600 esami individuali ogni anno, e un centro, di regola, si occupa di una popolazione scolastica di almeno 3.000 allievi. Il personale può comprendere uno psicologo o un pedagogista supplementare per ogni gruppo di 300 esami di orientamento o per ogni supplemento di 750 allievi <sup>50</sup>.

La legge esige che il consigliere-direttore sia fornito di un diploma universitario: licenze in scienze psicologiche, in psicologia applicata oppure in orientamento e selezione professionali <sup>51</sup>. Egli deve, inoltre, avere almeno 30 anni e avere praticato l'orientamento per un periodo di 5 anni, oppure di 2 se ha già esercitato l'insegnamento per 5 anni <sup>52</sup>.

Il Consigliere-direttore è assistito da uno psicologo in possesso dello stesso diploma, o da un pedagogista universitario. In mancanza di essi si può ricorrere ad un assistente specializzato in orientamento professionale <sup>53</sup>.

---

<sup>48</sup> *Ibid.*, art. 5 e 6.

<sup>49</sup> *Ibid.*, art. 10.

<sup>50</sup> *Ibid.*, artt. 7 e 22.

<sup>51</sup> *Ibid.*, art. 10. Questi studi universitari hanno la durata di quattro anni. Occorre presentare una tesi.

<sup>52</sup> *Ibid.*, art. 37.

<sup>53</sup> Tale assistente deve essere in possesso di un certificato di idoneità alle funzioni di consigliere professionale, istituito per A.R. del 20 ottobre 1936 (*Moniteur Belge* del 25 ottobre 1936) con la differenza che egli non ha diritto al

#### 4. FUNZIONAMENTO

Bisogna notare che, per espressa volontà del legislatore, questi servizi di orientamento « sono indipendenti dalle direzioni scolastiche e da tutte le istituzioni che provvedono alla formazione professionale, al collocamento, alla tutela sanitaria, sociale e educativa »<sup>54</sup>.

Se esaminiamo il modo di procedere, vediamo che il legislatore determina i seguenti interventi:

1) *perizia: esame psicometrico parziale che comporta almeno tre prove scelte in funzione del fine per il quale è stato chiesto un esame;*

2) *esame di diagnosi: il cui scopo è di scoprire gli alunni che hanno bisogno di un aiuto continuo o di un esame individuale.*

*L'esame di diagnosi comporta:*

a) *un esame dell'efficienza mentale, degli interessi e motivazioni del comportamento, per mezzo di prove collettive di una durata minima di 3 ore;*

b) *una inchiesta sociale sulla situazione sociale e sugli atteggiamenti nelle relazioni scolastiche e sociali.*

*Il Consigliere-direttore deve inoltre disporre delle conclusioni esplicite di un esame sia per l'orientamento professionale che per la tutela psicologica.*

3) *Esame individuale: il cui scopo è di analizzare un problema particolare. Tale esame comporta, oltre alle investigazioni dello esame diagnostico:*

a) *un esame delle attitudini differenziali con reattivi individuali;*

b) *un esame con reattivi di orientamento e di personalità, secondo la natura del problema;*

c) *interviste dei genitori o tutori del consultando sugli atteggiamenti di questo nel quadro familiare, scolastico e sociale;*

d) *una eventuale indagine sui bisogni dell'economia e sulle strutture scolastiche che permettono di seguire l'orientamento scelto.*

---

titolo di consigliere, ma a quello di assistente. (A.R. del 13 agosto 1962, art. 56 § 2). Il diploma di assistente sociale si ottiene con un minimo di due anni di studio nell'insegnamento tecnico superiore (A.R. del 22 febbraio 1952). Le infermiere devono essere specializzate in settori ben definiti: settore sociale o igiene sociale (A.R. del 13 agosto 1962, art. 102).

<sup>54</sup> Arrêté Royal del 13 agosto 1962, art. 8.

4) *Esame specializzato: esame completo di un fanciullo minorato; esso comporta, oltre alle investigazioni previste per l'esame individuale:*

a) *un esame medico specifico;*

b) *delle prove specifiche per valutare il potenziale dei minorati fisici o mentali;*

c) *reattivi proiettivi di personalità ed appropriata intervista, quando è richiesto un parere sull'inadattamento del soggetto.*

5) *Tutela psicologica: interventi presso i soggetti, i genitori e le scuole, successivamente agli esami diagnostici, per gli allievi che passano dall'insegnamento elementare a quello medio, agli esami di orientamento compiuti alla fine di ogni ciclo del secondario, e agli esami individuali richiesti per l'inadattamento scolastico*<sup>55</sup>.

Per realizzare questi vari compiti, tutti i membri lavorano in *équipe* sotto la direzione e la responsabilità del consigliere-direttore. A lui spetta, infatti, coordinare le attività del suo servizio, provvedere alle relazioni con l'amministrazione, comunicare i risultati ai genitori ed alle autorità scolastiche<sup>56</sup>.

Allo psicologo ed al pedagogo sono soprattutto affidati compiti di ordine psicologico: particolarmente in funzione dell'aiuto continuato agli allievi che ne avessero bisogno<sup>57</sup>.

L'assistente sociale deve provvedere alle inchieste sociali e interessarsi degli interventi richiesti, della missione di tutela, mentre l'infermiere è incaricato di effettuare le misurazioni sensoriali e biometriche e di seguire i casi particolari<sup>58</sup>.

L'esame medico, di fatto, deve permettere di ottenere indicazioni esplicite per la tutela psico-medico-sociale, e tra l'altro un parere sull'evoluzione fisica dell'esaminando, sulle misure sensoriali e biometriche e loro possibile incidenza sul rendimento e sull'adattamento durante il periodo scolastico. Se si tratta di un esame sull'orientamento professionale, si rivolgerà l'attenzione alle stesse misure, ma questa volta in funzione della loro possibile incidenza sull'apprendistato ed il lavoro professionale ed in funzione dei rischi di deterioramento che alcune attività professionali potrebbero provocare.

---

<sup>55</sup> *Ibid.*, art. 3.

<sup>56</sup> *Ibid.*, art. 9.

<sup>57</sup> Cfr. tra l'altro « critère d'évaluation de l'instruction technique acquise par le personel des centres P.M.S. en stage », in *Centres psycho-médico-sociaux et Offices d'orientation scolaire et professionnelle*, Bruxelles, Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, 1963, pp. 24-25.

<sup>58</sup> *Ibid.*, pp. 24-25.

Sulla base delle comunicazioni del sanitario, dell'assistente sociale e dello psicologo, il consigliere-direttore trae le sue conclusioni: egli interpreta il risultato e rende note agli educatori le condizioni fisiche, psicologiche e sociali che possono favorire o rendere difficile il rendimento o l'adattamento del soggetto. Le conclusioni devono, di fatto, servire come punto di partenza all'azione educativa più confacente ad una missione di tutela.

Il consigliere comunica tali conclusioni a chi di diritto, ma nella missione di tutela conseguente all'esame, ogni membro dell'équipe potrà intervenire secondo le proprie specifiche attribuzioni<sup>59</sup>.

Ogni membro del personale incaricato di un aspetto della *guidance* — l'infermiera, l'assistente sociale e lo psicologo organizzano il lavoro con schede. Nella prospettiva della tutela — o orientamento continuo — l'infermiera controlla l'aspetto medico, l'assistente sociale è incaricata delle inchieste particolari e di aiutare, inoltre, in una *counseling* non direttiva, gli allievi che presentano difficoltà nelle loro relazioni sociali. Lo psicologo, infine, potrà aiutare, in un'azione continuata, allievi, genitori e scuole a sviluppare le potenzialità scolastiche e professionali<sup>60</sup>.

E' importante segnalare che centri o uffici non possono procedere ad esami individuali se non in accordo con i genitori, i tutori o con gli interessati stessi che siano maggiorenni o emancipati<sup>61</sup>.

## 5. LOCALI E ATTREZZATURE

Fino a questo momento abbiamo considerato il compito dei centri P.M.S. e degli uffici di O.P., nonché la composizione dei gruppi che ne sono responsabili e il loro modo di procedere.

Non ci resta quindi che dare uno sguardo d'insieme alle esigenze legali in materia di locali e di attrezzatura, per ottenere una veduta generale delle direttive essenziali che il legislatore impone all'attuale struttura dell'orientamento nel Belgio.

Uffici di O.P. e centri P.M.S. debbono disporre di almeno cinque locali: ufficio del consigliere-direttore, locale per gli esami psicologici, sala di biometria con spogliatoi, gabinetto medico e sala d'aspetto. La sistemazione dei locali « *deve essere concepita in modo da rea-*

---

<sup>59</sup> Cfr. A.R. del 13 agosto 1962, art. 17-18, et *Dépêche Ministérielle* del 31 dicembre 1963, Sect. 8; in *Centres psycho-médico-sociaux et Office d'orientation scolaire et professionnelle*, p. 54.

<sup>60</sup> *Ibid.*, p. 44.

<sup>61</sup> Arrêté Royal del 13 agosto 1962, art. 16.

*lizzare una effettiva collaborazione tra le attività psicologiche, mediche e sociali».*

Se il centro P.M.S. è collegato ad una scuola nella quale non può installarsi, la scuola stessa deve mettere a sua disposizione un locale che gli sia riservato in proprio.

Nel caso, infine, in cui il servizio sia installato nello stesso edificio di un centro sanitario o altra istituzione similare, utilizzerà il gabinetto medico e la sala di biometria di detta istituzione; questi locali dovranno essere messi a sua disposizione esclusiva almeno per quattro mezze giornate, alla settimana, in media <sup>62</sup>.

Il legislatore ha indicato solo per grandi linee l'attrezzatura necessaria, determinando in generale quali prove i servizi debbono effettuare per l'esame sensoriale e biometrico, per la valutazione della efficienza e delle motivazioni. In tal modo i servizi hanno la possibilità di adattarsi facilmente ai progressi della psicotecnica e gli orientatori possono effettuare le prove che sono loro più familiari.

Per ogni test o apparecchio, il servizio « *deve disporre di una documentazione esplicita, comportante l'analisi del significato della prova, le consegne e le chiavi di correzione, una taratura adeguata alla normale popolazione del servizio e uno studio della fedeltà e validità del test* » <sup>63</sup>.

## 6. SAGGIO DI VALUTAZIONE <sup>64</sup>.

Questa breve esposizione, relativa alla organizzazione legale dell'orientamento nel Belgio, ci ha permesso di renderci conto di tutto il cammino percorso in un mezzo secolo.

---

<sup>62</sup> *Ibid.*, art. 11.

<sup>63</sup> « Arrêté Royal » del 2 settembre 1963.

<sup>64</sup> Ogni servizio deve essere provvisto: a) *per l'esame sensoriale e biometrico* di 1 bilancia, 1 nastro centimetrato, 1 dinamografo, 1 stetoscopio, 1 cronometro, 1 scala ottometrica luminosa, 1 test per la visuale ravvicinata, 1 test per la percezione dei colori, 1 audiometro, 1 spirometro, 1 tensiometro, 1 astuccio oto-rino, 1 negatoscopio, 1 albumimetro, l'attrezzatura per l'analisi dell'urina, 1 martello per provare i riflessi. b) *per l'esame psicologico*: 1) un assortimento di prove per l'esame della percezione sensoriale e della motricità nelle sue principali componenti, e specialmente la lateralità, la coordinazione e il ritmo; 2) un assortimento di prove per l'esame della comprensione e dell'abilità tecnica; 3) una prova individuale ed un assortimento di reattivi collettivi, verbali, grafici e numerici per gli esami alla fine della scuola elementare, della scuola media e secondaria, e per gli esami dei ritardati pedagogici dell'insegnamento elementare; 4) prove oggettive. c) *per la ricerca della motivazione*: 1) assor-

Se dovessimo caratterizzare con una parola l'attuale orientamento belga, potremmo dire che si tratta di un orientamento *educativo*. Sintesi della consulenza psicologica, della psicologia scolastica, dell'orientamento scolastico e professionale, esso segue il fanciullo nel suo sviluppo e lo aiuta a risolvere le difficoltà di adattamento man mano che esse gli si presentano.

L'azione del consigliere non si limita più ad un unico intervento: si fa continua e segue la curva dello sviluppo vocazionale del ragazzo. Tale sviluppo vocazionale, che è un aspetto dello sviluppo generale e che, con esso, si estende nel tempo, subisce l'influsso della maturazione, dei molteplici fattori dell'ambiente, dello sforzo educativo e della libera determinazione della persona.

L'azione del consigliere non si riduce più ad un consiglio strettamente professionale, fondato sull'esame delle attitudini. Si tratta di orientare verso una professione tutta una personalità: se è giusto considerare lo sviluppo psichico come slancio vitale verso l'espansione della personalità, come una costruzione di se stessi, si deve ammettere — come hanno fatto notare psicologi quali il SUPER<sup>65</sup> — che la scelta e l'adattamento a una professione hanno un ruolo importante in tale realizzazione di se stessi. Attraverso un gioco di mutue influenze, l'adattamento di un uomo alla propria professione da un lato e, dall'altro, la costruzione del proprio io e l'integrazione della personalità, si modellano reciprocamente.

Per ottenere un buon orientamento professionale, non bisogna « fare » soltanto l'orientamento professionale. E ciò ha compreso assai bene il legislatore belga, la cui concezione raggiunge quella della *guidance* e della *counseling psychology* americane<sup>66</sup>.

Per rendersi conto della personalità nel suo complesso, l'orientatore ricorre allo psicologo, all'assistente sociale, al medico, le cui specialità convergenti in un'unica funzione debbono permettere di meglio individuare il comportamento in tutte le sue componenti, di afferrarne la ricchezza o le deficienze per permettere la più felice espansione della persona. I risultati dei tests sono quindi considerati in questa prospettiva educativa.

Ci pare che non si potrebbero definire meglio le direttive ufficiali, a questo proposito, che applicando loro questa citazione del WALLON:

« I tests sono sempre soltanto la constatazione, in un raggio tal-

---

timento di reattivi di personalità e tests proiettivi; 2) inventari di interessi scolastici e professionali. (« Arrêté ministériel » del 2 sett. 1963).

<sup>65</sup> *The psychology of careers*, New York, Harper, 1957.

<sup>66</sup> Cfr. D. E. SUPER, art. cit.

volta assai limitato, di quanto è possibile sul momento. Non devono essere un'interdizione proiettata sulle possibilità dell'avvenire. Essi devono essere eventualmente considerati come un punto di partenza e non come un limite invalicabile. L'orientatore li userà nella misura in cui il loro uso gli rivelerà quegli ostacoli che egli tenterà di far superare dal fanciullo »<sup>67</sup>.

L'equipe di orientamento, quindi, si presenta come un organismo specializzato la cui funzione è di aiutare a risolvere le difficoltà dell'educazione e preparare il fanciullo al suo avvenire. La sua indipendenza nei confronti delle scuole e di tutte le associazioni economiche gli garantisce un'azione disinteressata, all'unico scopo di servire ogni fanciullo, ogni adolescente che gli si presenti. Ma il gruppo di orientamento ha compreso che, per essere efficace, la sua azione deve allinearsi a quella dei genitori, degli insegnanti, di tutti gli educatori del fanciullo, poiché « *una visione d'insieme sulla questione dell'orientamento evoca la coscienza della assoluta necessità di una collaborazione prolungata per molti anni tra tutte le persone che possono aiutare il ragazzo a trovare la sua strada e ad adattarsi* »<sup>68</sup>.

Il servizio di orientamento offre così la sua assistenza a tutti gli educatori, cui peraltro non intende sostituirsi. Questo è, senza dubbio, il metodo più sicuro, poiché molto spesso l'educatore deve essere consigliato e aiutato anche più del fanciullo da educare.

Considerata così, nelle sue linee generali e nei fondamenti che la giustificano, l'organizzazione belga dell'orientamento si presenta come una soluzione equilibrata che tiene conto del progresso delle discipline che la sostengono. Certi progressi rimangono ancora aperti, come ad es., di rivolgersi ad ogni fanciullo fin dagli inizi della carriera scolastica<sup>69</sup>, di integrarsi in misura sempre maggiore nel processo educativo. Ma ciò richiede anche una riforma della mentalità di alcuni insegnanti<sup>70</sup>. Comunque, attraverso il centro P.M.S., lo psi-

---

<sup>67</sup> Nella prefazione del libro di A. LEON, *op. cit.* IX.

<sup>68</sup> COETSIER, *Conception actuelle des relations entre l'orientation scolaire et l'orientation professionnelle* in L. CANESTRELLI (ed.) *Actes du IIIème Congrès Association Internationale Psychologie Appliquée*, 1958 Roma, Ferri, 525-539.

<sup>69</sup> La legge, come abbiamo visto precedentemente, non prevede l'intervento dell'ufficio di O.P. se non alla fine della sesta primaria o nel caso di ritardo scolastico che raggiunga almeno due anni o in certi casi 1 anno. Alcuni centri, tuttavia, — come segnaleremo nel seguito di questo studio — estendono già, di propria iniziativa la loro azione alla scuola primaria.

<sup>70</sup> Non c'è da meravigliarsi che l'introduzione in una scuola di un servizio di orientamento, come noi l'abbiamo descritto, susciti talvolta qualche resistenza da parte degli insegnanti di cui si rischia di sconvolgere le comode abitudini.

cologo ha messo piede nella scuola, e possiamo ben prevedere che la sua azione si estenderà a poco a poco, vincendo le resistenze, e che egli verrà in possesso di maggiori risorse a vantaggio dello sviluppo del fanciullo.

Si può afferrare, attraverso i testi ufficiali, la concezione di vita del legislatore? L'orientamento, considerato come opera educativa, deve inserirsi in una concezione di vita e integrarsi nella prospettiva morale e religiosa che permetta al soggetto di adattarsi in pieno alla realtà. Il legislatore, che è neutrale, non ne fa parola, ma la sua opera, peraltro, si iscrive in una prospettiva personalistica dell'uomo.

Si deve ricordare quanto abbiamo già segnalato, e, cioè: la libertà dell'orientamento, la libertà di sottoporsi ad un esame di orientamento e di scegliere il servizio che si preferisce, la libertà di seguire o meno il consiglio ricevuto, la garanzia del rispetto dell'intimità della persona con l'obbligo del segreto professionale<sup>71</sup>, la garanzia del valore del consiglio dato, grazie alla composizione del gruppo di lavoro, alla formazione del personale, alle esigenze dell'esame, l'indipendenza nei confronti delle istanze scolastiche, sociali ed economiche. I testi legislativi non sono dunque di ostacolo ai cattolici, che possono organizzare i loro centri secondo il concetto cristiano dell'esistenza<sup>72</sup>.

Questo rispetto della persona non è la minore delle caratteristiche della legislazione belga sull'orientamento. Unito ai vantaggi tecnici da noi precedentemente sottolineati, esso contribuisce a fare di questa legislazione una delle migliori — se non la migliore — che si possano trovare al mondo.

### 3. REALIZZAZIONI PARTICOLARI

Il legislatore determina soltanto in via generale il modo di agire. Per meglio conoscere l'orientamento belga occorre quindi prendere

---

Si può scorgere qualche segno di tale resistenza nel citato articolo di R. DERIVIERE, p. 51, e in Y. LIBERT, « Prédiction scolaire et docimologie dans l'enseignement professionnel et technique » *Le Travail Humain*, 1959, 1-2, 49-54. Abbiamo potuto constatare, tuttavia, nel corso della nostra inchiesta, che molti professori, negli istituti che godono di un centro P.M.S., collaborano attivamente e sinceramente con questo all'opera di *psicologizzazione* e di *individualizzazione* dell'insegnamento e dell'educazione.

<sup>71</sup> A.R. del 13 agosto 1962 art. 19.

<sup>72</sup> Non si potrà fare a meno di stabilire un parallelo tra la libertà della scuola e la libertà dell'orientamento. Nel mondo occidentale, in cui si parla tanto di libertà, ma dove troppo spesso il legislatore soffoca la possibilità pra-

contatto con l'uno o l'altro centro particolare e rendersi conto, concretamente, delle loro realizzazioni nel campo dell'orientamento.

Esistono nel Belgio centri eccellenti, bene organizzati, cui provvede un personale competente. Non possiamo certo pretendere di considerarli tutti: ci contenteremo di descrivere i centri cattolici di Tournai e dei PP. Gesuiti, nonché i centri ufficiali dell'Università del Lavoro a Charleroi e dell'Ateneo di Etterbeek: quattro centri psico-medico-sociali che, secondo il parere di personalità belghe esperte di orientamento, ci permetteranno di comprendere con quanta libertà e varietà i servizi di orientamento adempiono al compito loro assegnato dalle disposizioni legali.

### 1. IL CENTRO P.M.S. LIBERO DI TOURNAI-ATH <sup>73</sup>

Il servizio di orientamento di Tournai è stato fondato nel 1944. Oggi esso è installato al primo piano del centro regionale di sanità, con il quale collabora per le visite e la tutela sanitaria. Esso è affiliato al F.C.P.L. <sup>74</sup>.

L'organizzazione materiale del centro di Tournai — edifici e sistemazione dei locali — lo rendono una istituzione modello nel paese. L'edificio <sup>75</sup>, di concezione moderna, ampiamente illuminato, sorge in mezzo a un parco. Il pianterreno comprende i servizi sanitari attrezzati per l'attività simultanea di due équipes. Ogni servizio possiede un garage, un guardaroba e una sala d'aspetto, decorata piacevolmente, che dà accesso a cinque spogliatoi a doppio ingresso. Un sistema di segnalazioni elettriche, che funziona partendo dalla sala di biometria, avverte il soggetto che è venuto il suo turno per entrare. Dalla sala di biometria il ragazzo passa nel gabinetto medico e di là, se occorre, nel reparto di radioscopia, prima di ritornare nello spogliatoio. Tutto è disposto in modo che l'esaminando segua un percorso a senso unico, cosa che permette un rendimento più efficace.

I servizi psicologici sono situati al primo piano. Direzione, segretariato sanitario, ufficio dello psicologo, dell'assistente sociale, degli

---

tica di libertà, anche nei campi essenziali, come quello dell'insegnamento, la legislazione belga può presentarsi come modello di tolleranza e di rispetto della libertà.

<sup>73</sup> Ringraziamo vivamente la signorina ROUNEAU, direttrice di questo centro, e i membri del suo gruppo per tutte le informazioni che hanno voluto fornirci e per la cortesia di rileggere il nostro manoscritto.

<sup>74</sup> A. M. ROUNEAU fa parte della commissione tecnica del F.C.P.L. e del comitato di redazione del *Bulletin d'Orientalion scolaire et professionnelle*.

<sup>75</sup> Architetti A. DEBAECKE e A. WINANCE di Tournai.

impiegati, sala per gli esami collettivi, sale per gli esami individuali e, infine, un salone di riunione, dove sono impartite agli educatori conferenze psicologiche e pedagogiche costituiscono il complesso del centro P.S.M.

Il gruppo di orientamento, diretto dalla signorina ROUNEAU, comprende, oltre al medico, due psicologi, un assistente di O.P., una assistente sociale, una infermiera e una impiegata di amministrazione. Il servizio di Tournai provvede a 14 istituti post-elementari dell'insegnamento libero <sup>76</sup>: una sezione di insegnamento tecnico, due sezioni di insegnamento normale primario e 11 sezioni di insegnamento secondario; in totale a una popolazione di oltre 2100 allievi.

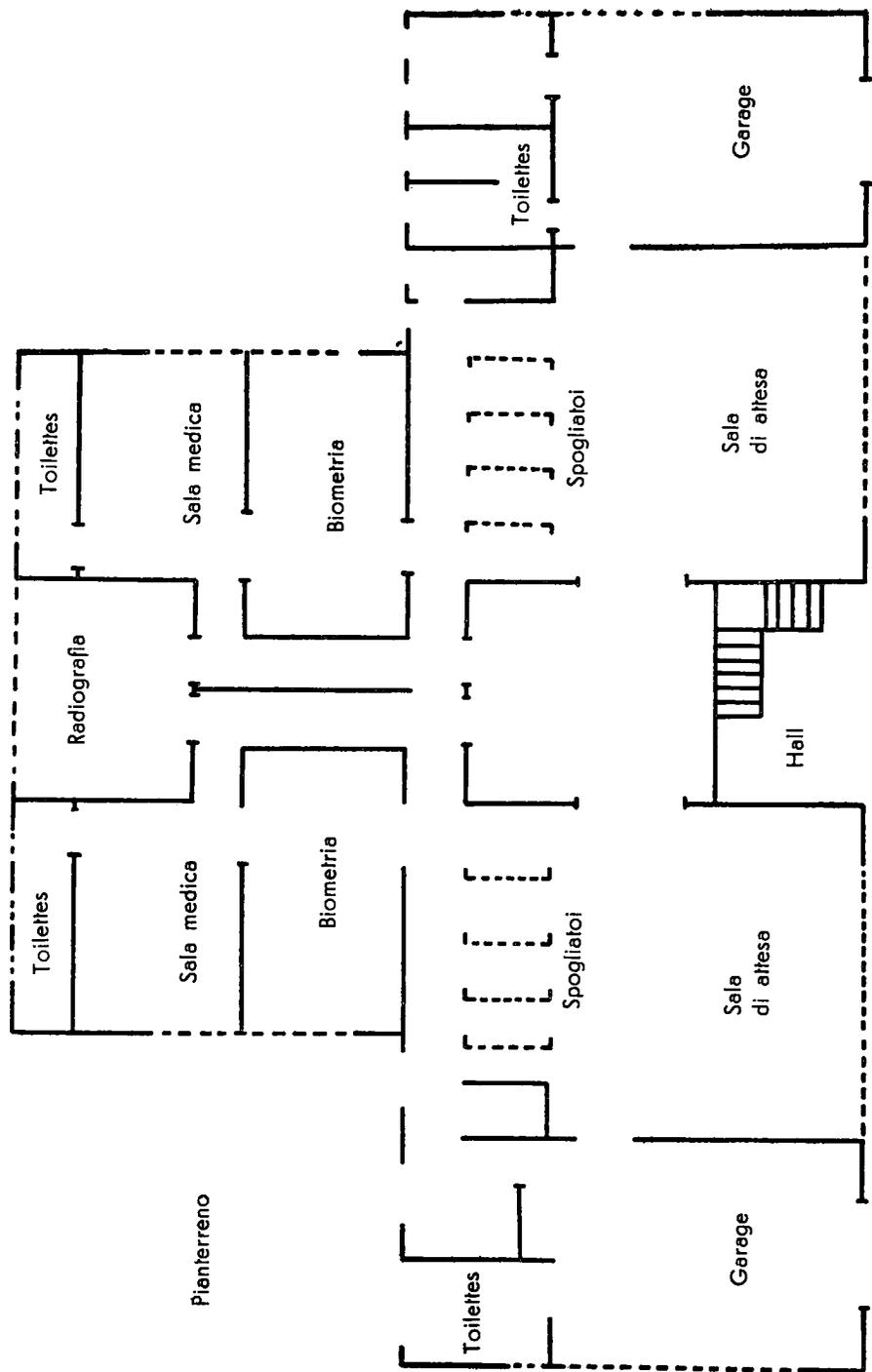
Il centro intraprende come primo lavoro, agli inizi dell'anno scolastico, uno *studio delle classi iniziali in ogni insegnamento*. Si tratta, naturalmente, di uno studio collettivo che comprende prove intellettive, verbali e non verbali, un reattivo di carattere, un test di conoscenze scolastiche e, per l'insegnamento tecnico, test di comprensione tecnica e di visualizzazione. In tal modo, fin dall'inizio dell'anno, il professore conosce la forza della sua classe e la sua composizione: la proporzione di allievi ben dotati, medi o deboli. Egli può così distinguere tra i meno dotati, che non hanno troppa probabilità di successo e che è meglio avviare ad un insegnamento più adatto alla loro personalità, e quelli messi in condizioni di inferiorità da una difettosa formazione precedente, ma che posseggono le doti intellettive per riuscire. Questi ultimi spesso hanno interesse a frequentare una classe preparatoria. In possesso di questi dati, l'insegnante adempie più facilmente il suo insegnamento e la sua azione educativa alla realtà <sup>77</sup>.

Per ogni allievo viene compilata una scheda psicologica che verrà completata man mano che questi proseguirà nella sua carriera scolastica. Vi sono annotate le possibilità intellettive, le deficienze, i risultati scolastici, le osservazioni fatte e, se possibile, le osservazioni dell'insegnante al consiglio di classe. Ogni allievo ha subito anche un esame medico e una cartella sanitaria lo seguirà durante i suoi

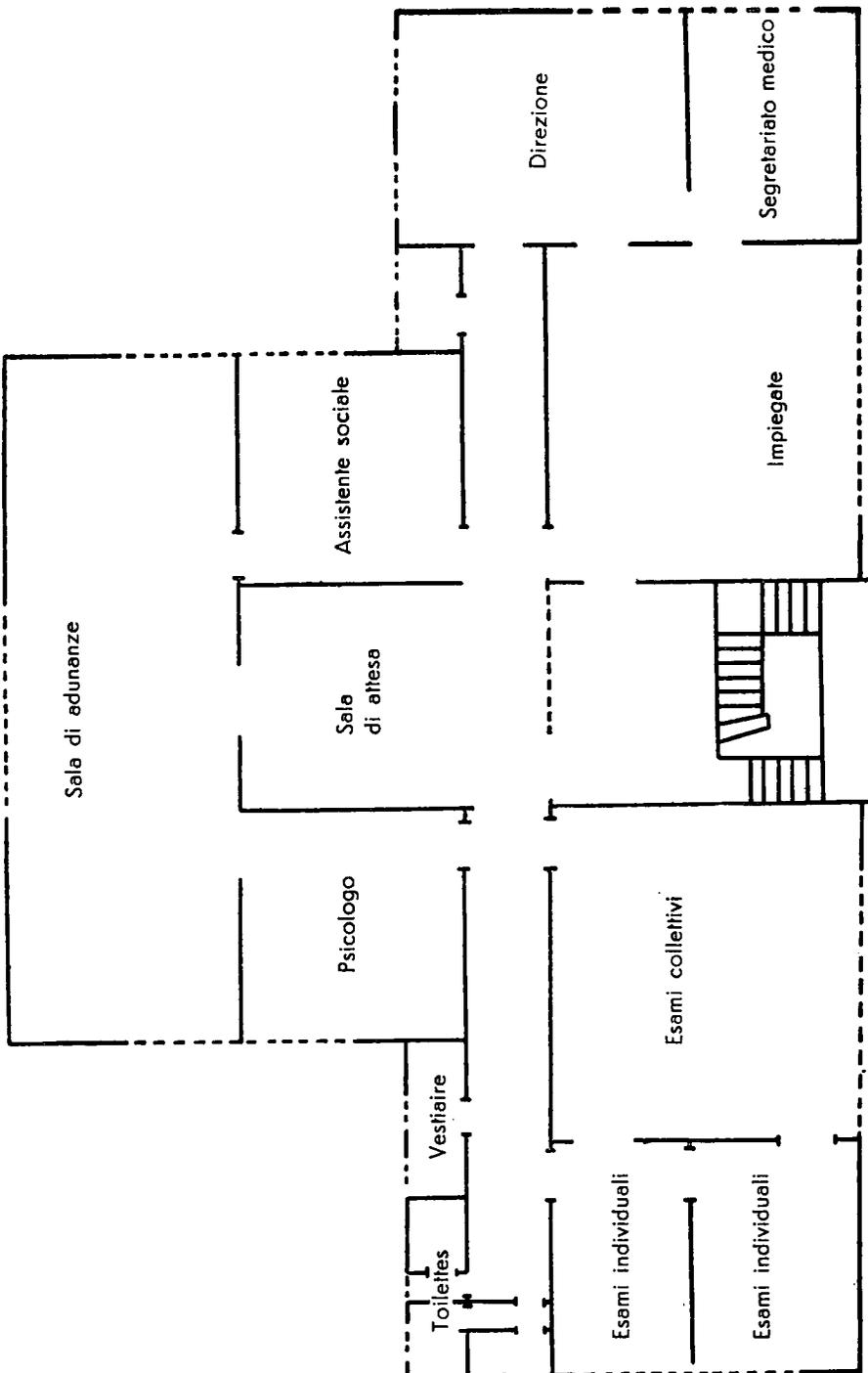
---

<sup>76</sup> Nel Belgio, *insegnamento libero* è spesso considerato come l'equivalente di *insegnamento cattolico* perché la maggior parte dell'insegnamento non ufficiale è organizzato dai cattolici. Questo insegnamento cattolico conta, d'altra parte, oltre il 50 % della popolazione scolastica del Paese.

<sup>77</sup> Questo studio della classe sarà ulteriormente approfondito. Se ne studierà in particolare la struttura per mezzo delle tecniche sociometriche. Cfr. A. M. ROUNEAU, « Tutelle psychologique. Etude d'une classe de 5ème latine » *Bulletin d'Orientation Scolaire et professionnelle*, 1957, (6), 61-88.



1. Pianterrreno - Servizi sanitari



2. Primo piano - Servizi Psicologici

studi. Questo esame medico approfondito riguarda gli apparati respiratorio, circolatorio e digerente. Attenzione particolare è posta al tipo di costituzione, alla curva della faticabilità, all'evoluzione puberale e all'apparato endocrino, la cui incidenza sui risultati scolastici può essere talvolta considerevole.

A partire da questo momento, il centro indirizza ai genitori una comunicazione, nella quale li informa sulle possibilità di successo del loro figliolo, nel ciclo di studi cui è avviato, e li mette al corrente delle conclusioni dell'esame medico, dando loro anche alcuni suggerimenti pedagogici.

Verso la fine del primo trimestre il centro si occupa di coloro che al primo esame sono apparsi poco dotati o dubbi, di quelli che non riescono nello studio, non si adattano o si mostrano difficili. Si tratta, in questo caso, di un esame individuale approfondito, per cui è indispensabile l'autorizzazione dei genitori. L'istituto scolastico domanda il loro parere e, se questo è favorevole, si procede all'esame, che comprende una visita medica, con eventuale ricorso allo specialista, la valutazione dell'efficienza intellettuale con il TERMAN o il WECHSLER, la ricerca degli interessi professionali con il BEMELMANS o il DERIVIÈRE, lo studio del carattere con le abituali tecniche proiettive, specialmente con il WARTEGG<sup>78</sup>, un'inchiesta familiare e un'inchiesta scolastica nell'istituto da cui il ragazzo proviene.

Le conclusioni sono consegnate ai genitori e discusse con loro. Se essi convengono, il centro le comunica anche agli insegnanti. D'altra parte, se i genitori consentono, si effettua una riunione a tre — Centro, genitori, educatori — onde ricercare insieme la più favorevole soluzione al problema del fanciullo, soluzione che, naturalmente, varia a seconda dei casi. Qualche volta si consiglierà di scegliere altri studi, qualche altra si suggerirà la direzione spirituale di un sacerdote, o l'assistenza di un insegnante: nel caso di turbe ghiandolari o puberali si ricorrerà all'intervento di un medico. In altri casi la soluzione va ricercata nella stessa famiglia: modifica del comportamento dei genitori o cambiamento del clima familiare.

Durante il secondo e il terzo trimestre il centro affronta in tutte le classi i casi di orientamento che permettono un cambiamento nell'ordine degli studi.

Allo stato attuale delle cose, questo compito di orientamento e di tutela è piuttosto nuovo per le scuole del Belgio. Per essere più facilmente accetto e conquistare la sincera collaborazione degli edu-

---

<sup>78</sup> A. M. ROUNEAU, Le test de Wartegg modifié, *Bulletin du C.L.O.S.P.*, 1955, (3), 16-35.

catori, condizione della sua efficienza, esso ha bisogno di essere conosciuto.

A tale scopo, il centro di Tournai ha organizzato, per professori e direttori di istituti, conferenze e corsi sui problemi dell'adolescenza, l'evoluzione del fanciullo, i caratteri, i problemi fisici, ecc. Il centro intende inoltre proporre ai genitori colloqui pedagogici, che li aiuteranno ad acquisire un comportamento educativo più autentico <sup>79</sup>.

## 2. IL CENTRO P.M.S. DEI COLLEGI DEI PP. GESUITI <sup>80</sup>

Fondato nel 1951 dal R.P.W. SMET, questo centro P.M.S. si occupa dei collegi dei PP. Gesuiti di Bruxelles, Alost, Gand, Anversa e Turnhout. Esso si riferisce ad una popolazione omogenea di 7.000 allievi delle classi elementari e dei licei classici ed effettua, in media, 2.000 esami per anno.

Il gruppo di lavoro comprende tre psicologi, una assistente psicologa, otto medici e infermiere, un assistente sociale e sette ortofonici diplomati. Si procura inoltre in loco gli specialisti: neurologi, oculisti, endocrinologi, pedagogisti, ecc. Il centro intende aiutare gli educatori a porre rimedio agli insuccessi scolastici ed a prevenirli, e per questo coopera a personalizzare l'insegnamento e l'educazione secondo i bisogni e le capacità di ogni allievo.

Maturità scolastica, difficoltà nel leggere e nel calcolare, vantaggi o meno, in casi particolari, dell'internato, difetti di linguaggio, orientamento negli studi, insuccessi e crisi, scelta di una linea di vita, o, ancora, asma, ostinazione, nervosismo, mancanza di concentrazione, questi sono i problemi che i genitori sono invitati a sottoporre al servizio P.M.S.

Al centro è anche annesso un comitato di consulenza: questo servizio della Associazione degli ex-allievi e dei genitori mette in rapporto chi lo desidera con personalità di ogni settore professionale, che possano consigliare e assistere nella scelta di un mestiere.

---

<sup>79</sup> Il centro di Tournai si occupa anche, specialmente durante i giorni di licenza e durante le vacanze scolastiche, del servizio di orientamento per i ragazzi che non beneficiano della tutela psicologica. Per l'anno 1958-59 il numero di questi casi di orientamento si eleva a oltre mille.

<sup>80</sup> Questa descrizione si basa su due interviste che il P. SMET ha avuto la cortesia di accordarci e sulla documentazione da lui messa a nostra disposizione. Ringraziamo anche il P. SMET per aver voluto rileggere il nostro manoscritto.

La legge prevede e sovvenziona la tutela psicologica soltanto nell'insegnamento medio<sup>81</sup>. Presso i PP. Gesuiti tuttavia, l'attività del centro P.M.S. viene esercitata fin dall'inizio dell'età scolastica. Essa comincia con un *esame della disponibilità scolastica* (readiness), problema importante poiché le prime impressioni del fanciullo che entra nella scuola dominano in gran parte il suo successivo atteggiamento verso di essa. E' dunque molto utile sapere se il fanciullo è in grado di cominciare gli studi, soprattutto quando i genitori desiderano mandarlo a scuola prima dell'età scolastica obbligatoria.

Tre volte, durante il ciclo primario — in seconda, quarta e sesta — si sottopongono gli allievi a un *esame intellettuale*, onde rendersi conto se i risultati scolastici concordano con le loro possibilità. Si possono così individuare i meno dotati, che potranno usufruire di un insegnamento di ricupero o di un insegnamento più individuale<sup>82</sup>, e coloro che hanno possibilità intellettuali sufficienti per riuscire negli studi, ma falliscono per altre cause. Un esame approfondito potrà rivelare le cause di un tale insuccesso. Nello stesso tempo, si provvede all'esame dei ragazzi che soffrono di turbe della parola: un trattamento precoce permetterà di risolvere più facilmente queste difficoltà.

Alla sesta elementare ha luogo un esame più approfondito, allo scopo di valutare le probabilità che ha l'allievo di riuscire negli studi secondari e intraprendere, in seguito, gli studi universitari. Circolari, conferenze, colloqui privati hanno lo scopo di « *procurare ai genitori le necessarie informazioni obbiettive relativamente alla possibilità di successo del loro ragazzo nel tipo di insegnamento prescelto... Si cerca di aiutare i genitori ad adottare un atteggiamento adeguato nei confronti del problema dell'avvenire del loro figliolo* »<sup>83</sup>.

---

<sup>81</sup> Articolo 5 de l'A.R. del 13 agosto 1962, *Moniteur belge*, 25 agosto 1962. Questo articolo specifica che gli Uffici di orientamento professionale si occupano dei ragazzi, a partire dal momento in cui frequentano la sesta elementare fino al loro ingresso nella vita professionale. Anche l'articolo 6 specifica che per i centri psico-medico-sociali, la tutela psicologica può esercitarsi soltanto dal momento in cui gli allievi entrano nella sesta elementare. Soltanto quando l'allievo subisce un ritardo scolastico di due anni o più, l'ufficio può occuparsi di lui.

<sup>82</sup> I PP. Gesuiti hanno risolto in questo modo il problema dell'insegnamento di ricupero: invece di organizzare classi speciali — sempre umilianti — il ragazzo segue i corsi in una classe normale, ma per le principali materie è preso a parte con alcuni compagni, durante le stesse ore di scuola, e gode di un esercizio più individualizzato.

<sup>83</sup> W. SMET, *L'Assistance médico-psycho-sociale dans le collèges des Jésuites*, *Santé Mentale*, 1959, 15.

Nel caso in cui ciò si riveli utile, si consiglierà ai genitori di sottoporre i loro ragazzi a un *esame individuale approfondito*, che essi potranno richiedere durante il ginnasio-liceo classico, sia per i problemi di riorientamento, sia per i problemi di carattere.

Come ha fatto notare il P. SMET, il problema dello psicologo non è soltanto quello di fare una diagnosi precisa: egli deve aiutare i genitori, per cui spesso le difficoltà del figliolo diventano un problema personale.

« L'insuccesso del loro ragazzo li ha inquietati al punto che diventa per loro difficile adottare da soli un atteggiamento obbiettivo di fronte ai fatti... (Lo psicologo) deve anche curare persone che soffrono di insicurezza. Questa azione è svolta in modo non direttivo. Richiede, da parte dello psicologo, una rispettosa attenzione e una grande simpatia nei confronti dei problemi degli stessi genitori. Durante le sue relazioni con essi, egli può contare, peraltro, su di un elemento importante: il loro amore per il ragazzo, che dura malgrado tutto. Lo scopo di ogni sforzo è quello di rendere un tale affetto più puro di prima, rivelando agli occhi dei genitori il fanciullo quale è *veramente*, alla luce del suo destino reale, e di aiutarli ad accettare quel fanciullo con amore »<sup>84</sup>.

Alla fine del ciclo inferiore degli studi umanistici, gli allievi sono nuovamente sottoposti a esami collettivi, che permettono un *riorientamento*, quando ciò si riveli utile. L'ultimo intervento del centro ha luogo alla fine degli studi umanistici. Contrariamente alla pratica di molti servizi, che pongono questo esame all'ultimo anno, il P. SMET lo effettua nel penultimo anno di studio. Egli trova questa pratica più efficace in tale momento, perché molti giovani sono ancora indecisi. Solo gli studenti che lo desiderano si iscrivono a questo esame di orientamento. Prove psicologiche controllano gli interessi professionali, i motivi che costituiscono le tendenze fondamentali della vita: il soggetto può in tal modo approfondire le motivazioni della sua vocazione e metterne alla prova la sincerità; prove di attitudine lo informano sulle sue capacità ad intraprendere l'una o l'altra carriera. Gli studenti ricevono, inoltre, una abbondante documentazione sugli studi superiori, sul mondo del lavoro, sulle borse di studio. Nel quadro di tale informazione, vengono invitati alcuni conferenzieri a far conoscere i principali settori professionali, e il centro organizza una visita all'università. Lo studente che lo desidera, può così ottenere tutti gli elementi che gli permetteranno di dare all'importantis-

---

<sup>84</sup> *Ibid.* 12-13.

simo problema della scelta di una professione, una più obbiettiva e meditata decisione.

Sarà quindi invitato a prendere questa decisione dinanzi a Dio, in un ritiro spirituale.

### 3. IL CENTRO PROVINCIALE P.M.S. DELL'UNIVERSITÀ DEL LAVORO A CHARLEROI <sup>85</sup>

Il centro di Charleroi ebbe i suoi inizi nel settembre 1946. Suo primo obbiettivo fu la tutela sanitaria dei fanciulli minorati a causa della guerra, ma poiché la questione delle contro-indicazioni mediche si collegava direttamente con l'orientamento, la tutela si estese ben presto al campo psicologico.

L'Università del Lavoro, complesso di studi tecnici e commerciali, che conta circa 6500 allievi, offre allo psicologo un vasto campo di azione. Il gruppo P.M.S. (cinque medici, un'infermiera, un'assistente sociale, una stenodattilografa, un sorvegliante per gli esami), diretto dal signor Y. LIBERT, si occupa degli allievi della scuola professionale maschile, della scuola tecnica secondaria e della scuola per ingegneri tecnici: ciò rappresenta una popolazione di circa 3.000 allievi.

All'inizio dell'anno, il centro deve distribuire i nuovi allievi in tre gruppi: superiori, medi e deboli. La classificazione viene effettuata per mezzo di tests di conoscenze scolastiche e del Terman collettivo, al quale si aggiunge per i migliori elementi, un complesso di tests verbali e spaziali. Questa classificazione, importantissima per gli allievi, poiché determina i gruppi ai quali possono accedere e i gradi che possono ottenere, non è rigida. Dopo due mesi i professori forniscono allo psicologo un rapporto che servirà di base a una redistribuzione di alcuni elementi.

Pure all'inizio dell'anno ha luogo l'esame medico, le cui conclusioni sono trasmesse agli educatori quando comportino elementi di cui questi dovranno tenere conto nella loro azione educativa <sup>86</sup>.

---

<sup>85</sup> Ringraziamo il signor Y. LIBERT, direttore e fondatore di questo centro, dei colloqui che ci ha voluto accordare e della revisione del nostro manoscritto.

<sup>86</sup> Y. LIBERT, « L'orientation professionnelle et l'application des tests au sein de l'Université du Travail Paul Pastur à Charleroi » *Rencontres*, 1958, (1), 29-45, riporta che, nel 1948-49, il 10,5 % degli allievi della scuola professionale diurna erano in una condizione fisica scadente; nel 1949-50, le deviazioni della colonna vertebrale hanno raggiunto la cifra del 55,5 %, il numero dei sofferenti di cuore

Gli allievi che soffrono di una deformazione dello scheletro, di balbuzie o di altre turbe della parola, sono avviati ad un esperto di kynesi-terapia, che opera nello stesso istituto.

Ogni volta che, durante gli studi, si presenta agli allievi un'occasione di scelta, il centro P.M.S. gli offre la sua assistenza: esso invia prima di tutto ai genitori una documentazione che li informa sulle varie possibilità che si presentano al loro ragazzo e sulle conseguenze che tali decisioni importano per il suo avvenire. Quando i genitori hanno notificato la scelta, lo psicologo la confronta con i dati della cartella sanitaria dell'allievo; se la scelta non si rivela felice, lo psicologo stesso avverte i genitori e, d'accordo con loro, procede a un esame di orientamento.

Si ricorrerà pure ad un esame approfondito per scoprire le cause delle difficoltà nello studio o quelle dei problemi di carattere. Il rimedio consisterà spesso in un intervento presso i genitori: secondo una ricerca del LIBERT, infatti, le cause di disadattamento dipendono, per buona parte, dall'ambiente familiare<sup>87</sup>.

Il centro dell'Università del Lavoro ha intrapreso anche uno studio obbiettivo sul sistema di valutazione<sup>88</sup> e il controllo dell'efficacia dell'insegnamento. Si potrà così aiutare il professore a stabilire una valutazione obbiettiva, a migliorare il suo insegnamento, a farvi partecipare, nel modo più attivo, gli allievi.

#### 4. IL CENTRO STATALE P.M.S. DEI LICEI DI ETTERBEEK

Nel 1947, in occasione di una esposizione internazionale di materiale didattico, tenuta nei locali dell'Ateneo di Etterbeek, VANDERBORRE, Direttore generale dei servizi educativi del Ministero della Pubblica Istruzione, decise di tentare un esperimento di orientamento, di

---

oscilla intorno al 5 %, le deficienze di vista hanno raggiunto fino al 20 %. L'Autore aggiunge, con ragione: « Non credete che saremmo autorizzati a domandarci, prima di ammettere come denaro sonante la qualifica di svogliato data a uno dei nostri allievi, se non si tratta di una insufficienza respiratoria o ghian-dolare? ». L'articolo contiene anche dei dati interessanti sull'impiego dei tests in una scuola tecnica. L'Autore segnala, tra l'altro, che per allievi che superino un certo grado di intelligenza e di conoscenze, i tests di atteggiamenti possono predire il successo tanto bene quanto le abituali batterie dei tests di intelligenza.

<sup>87</sup> Quelques considérations sur l'adaptation scolaire d'un établissement d'enseignement technique belge, *Bulletin de Psychologie*, 1954 (8), 43-55.

<sup>88</sup> Cfr. Y. LIBERT, Prédiction scolaire et docimologie dans l'enseignement professionnel et technique *Le Travail Humain*, 1959 (22), 49-54.

tutela sanitaria e di assistenza sociale nell'insegnamento secondario. Tre servizi, indipendenti gli uni dagli altri, vennero istituiti negli Ate- nei di Etterbeek e di Charleroi: un servizio sanitario, cui provvedeva- no un medico e un'infermiera, un servizio sociale, sotto la responsa- bilità di un'assistente sociale e un servizio psicologico in cui lo psico- logo era incaricato dell'orientamento.

Quando DERIVIÈRE prese la direzione del centro di Etterbeek, riu- nì in un unico complesso i tre servizi indipendenti<sup>89</sup>. Sotto l'impulso del nuovo direttore, il gruppo si dedicò anche a ricerche nel campo, nuovo per le scuole statali, della tutela psico-medico-sociale. In tal modo vennero poste in evidenza alcune delle idee direttrici della pra- tica del centro di Etterbeek: collaborazione con la scuola, aspetti fi- sici, sociali e psicologici dell'orientamento<sup>90</sup>. Oggi il gruppo che conta due psicologi, due medici, una infermiera e un'assistente sociale, si occupa di una popolazione scolastica di 1.460 ragazzi e di 780 ragaz- ze, divisa tra l'insegnamento primario e le diverse sezioni dell'inse- gnamento secondario. Oltre agli abituali compiti dei servizi di orien- tamento, e, cioè, esame dei ritardi delle scuole elementari, orienta- mento scolastico, problemi di carattere, insuccesso negli esami, il gruppo di Etterbeek effettua, al livello della prima e della quarta elementare, esami collettivi che permettono di individuare tempesti- vamente coloro che vanno guidati verso l'insegnamento speciale o verso le classi di ricupero.

Gli allievi delle diverse classi subiscono esami psicologici i cui risultati, scritti su di una pagina « segnalazione di fattori »<sup>91</sup>, sono

---

<sup>89</sup> Nella elaborazione di queste pagine ci siamo riferiti alle informazioni fornite cortesemente da R. DERIVIÈRE, durante i numerosi colloqui che ci ha voluto accordare. Il signor Derivière ha anche voluto accettare le revisioni del nostro manoscritto.

<sup>90</sup> Citiamo tra gli articoli che diffondono queste idee: R. DERIVIÈRE, « La collaboration de l'école et l'orientation des jeunes gens de 12 à 18 ans », *L'Orientation professionnelle*, Compendio dei Lavori del Congresso di Namur, Ministero del Lavoro, Bruxelles 1947, 114-120; id. « La psychotechnique au service des éducateurs », *Cahiers de Pédagogie et d'Orientation professionnelle*, 1959, (10), 85-91; Id. « L'exploitation pédagogique du dossier psycho-médico-social »; *ibid.* 1956, (15), 51-73; Id. e M. VAN BEVER-THOMAS, « Les facteurs biologiques de l'inadaptation scolaire », *Revue de l'éducation physique*, 1959 (152), 3-19; id. e M-me BEVER-THOMAS, « Les causes physiques du déficit scolaire et leur traitement » *Enfance*, 1951, (4), 269-276; Id. L'incidence de l'école et de la famille sur les intérêts professionnels de l'adolescent, *Revue belge de psychologie et de pédagogie*, 1953, (15), 89-103.

<sup>91</sup> Ciò non ha nulla a che vedere con l'analisi fattoriale. Si tratta di differenti « fattori » sociali, caratteriali, biologici, intellettuali.

messi a disposizione degli educatori che possono discuterne con il consigliere psicologo, nel consiglio di classe e in conferenze speciali, per proporre gli esami individuali o decidere le misure pedagogiche. Su questo quadro sinottico, che dà la segnalazione « fattoriale », i risultati dei tests verbali di efficienza sono stati classificati nei sei scarti-tipo ( $\sigma$ ) da una parte e dall'altra della media. Nel medesimo luogo e secondo la stessa tecnica si iscrivono i risultati di rendimento scolastico.

Quando il deficit del rendimento scolastico, in rapporto ai risultati dei tests, supera questo scarto tipo, si procede a un esame approfondito per individuare le cause di questa mancanza di rendimento e scoprire i mezzi per porvi rimedio.

Si ricorre anche a questi esami individuali per i problemi di riorientamento, di inadattabilità, di indisciplina, quando siano richiesti dai genitori, dal preside o dagli insegnanti. Qualche volta il preside richiederà anche lo studio sociometrico di una classe indisciplinata o il parere del centro negli esami di ammissione alle scuole secondarie.

Le ricerche collettive che permettono di stabilire la « segnalazione dei fattori » comportano, oltre all'esame medico, due batterie di tests su dati verbali e spaziali e una prova di carattere. Gli esami individuali comprendono una prima fase di informazioni preliminari, in cui il ragazzo, la famiglia e i professori compilano dei formulari, relativi — tra l'altro — alle tendenze vocazionali, alla storia medica, al comportamento scolastico e familiare. In un secondo tempo, il gruppo P.M.S. si incarica di una ricerca sui diversi fattori, che è importante conoscere, per meglio comprendere la personalità del soggetto e i problemi che gli si pongono.

L'assistente sociale cura l'inchiesta sui *fattori sociali*: composizione e *standing* della famiglia, anamnesi del soggetto, suo comportamento, suoi interessi, reazioni dell'ambiente nei suoi confronti. Nell'esame dei *fattori biologici*, il medico pone una speciale attenzione alle anomalie sensoriali, alla evoluzione puberale, alla faticabilità, insomma a tutto ciò che può influire sul rendimento e sull'adattamento scolastico.

Lo psicologo dovrà valutare l'efficienza intellettuale, la dinamica affettiva, gli interessi professionali, le reazioni motrici. L'efficienza intellettuale è valutata in scarti-tipo, a partire dalla media, con una tatura propria agli studi classici. Una batteria di tests, tra cui notiamo il *Decroly-Buyse*, il *Cattel-Ballard*, il *Terman*, il *Dounaieski*, il *Meili*, le *matrici progressive di Raven*, il *Libert*, lo *Zyve*, il *Bonnardel*, il *Gédéon*, permette di scegliere le prove adeguate ad ogni problema che si vuole trattare. Lo psicologo non si limita, d'altra parte, ad un risultato globale: egli effettua l'analisi interna dei tests, studia le ope-

razioni di base, (associazione, differenziazione, seriazione, analogie, sillogismo, induzione) su dati verbali, spaziali tecnici o sperimentali. La dinamica affettiva è studiata al di fuori di ogni sistema psicoanalitico o caratterologico, per mezzo delle prove classiche, tra cui il F.P.T. di VAN LENNEP è stato particolarmente studiato <sup>92</sup>.

Il gruppo cerca di lavorare in collaborazione con la scuola, la famiglia e il ragazzo che gli è affidato. I risultati, man mano che vengono elaborati, sono discussi collegialmente: « le discipline sanitarie, sociali e psicotecniche non agiscono per compartimenti-stagno, isolati, lavorando ognuna per proprio conto come un grande magazzino a reparti multipli. Non vi sono casi medici, casi sociali o casi psicologici: vi sono allievi con una loro personalità totale, in cui queste condizioni si intrecciano in grado diverso. Per mettere in evidenza i fattori bisogna che le ricerche si completino, si compenetrino, si controllino, in una successione variabile per ogni caso » <sup>93</sup>.

Le conclusioni non sono formulate sotto forma di ricette mediche, ma i risultati sono discussi, interpretati a seconda di principi vicini alla *non-directive counseling*, con il soggetto, il preside, il professore, i genitori, ai quali si lascia la libertà e la responsabilità della decisione. Il centro non si occupa del trattamento medico né di quello psicoterapico, ma fornisce un protocollo d'esame per gli specialisti scelti dalla famiglia. Può tuttavia assicurare la sorveglianza psicologica per casi di disadattamento, mettendo a punto, in una discussione con la famiglia e i professori, in seguito a un esame approfondito, un'azione educativa comune o, potendosi combinare l'intervento medico con l'azione della famiglia e dei professori, il riorientamento e la *counseling* del soggetto <sup>94</sup>.

## 5. CONCLUSIONE

Tutte queste descrizioni ci hanno permesso di renderci conto della libertà con la quale i centri P.M.S. realizzano la missione asse-

---

<sup>92</sup> R. DERIVIÈRE, Les constantes dans l'interprétation du « Four Picture Test » chez les écoliers du secondaire, *Psychologica Belgica*, Nauwelaerts, Louvain, 1954, (1), 81-83; R. DERIVIÈRE e S. VANDER GUCHT-GREGOIRE, L'authenticité et les constantes dans les interprétations du « Four Picture Test » pour 418 garçons et filles de 11 à 18 ans *Revue belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1956, (18), 19-35.

<sup>93</sup> R. DERIVIÈRE, Un centre psycho-médico-social de l'enseignement moyen, *Sciences de l'Éducation et Enseignement Moyen*, Cahier XII de la *Revue Belge de Psychologie et de pédagogie*, Bruxelles, 1951, 27-34.

<sup>94</sup> Ibid. 16.

gnata loro dal legislatore. A questo riguardo, d'altra parte, la legislazione belga è ben formulata, poiché lascia ai servizi di orientamento una libertà che permette loro un facile adattamento alle circostanze locali. Accade, così, che alcuni centri siano installati negli edifici scolastici ed altri fuori: soluzioni, entrambe, che presentano i loro vantaggi. La prima facilita la collaborazione con la scuola, mentre la seconda garantisce maggiormente l'indipendenza del centro stesso.

I compiti affrontati dai vari servizi sono fondamentalmente gli stessi: essi si specificano, tuttavia, secondo la popolazione che dipende dal servizio. I problemi di orientamento si pongono in modo diverso nell'insegnamento tecnico e nell'insegnamento secondario; la struttura dell'insegnamento tecnico in Belgio, permettendo scelte successive, facilita l'orientamento continuo. Uno psicologo, stabilito in una scuola tecnica, come il LIBERT a Charleroi, ha così occasione, nei diversi momenti del periodo scolastico, di giudicare l'allievo nella scelta della sua specializzazione, aiutandolo a rendersi conto degli elementi oggettivi su cui si debbono basare le decisioni che impegnano il suo avvenire. La situazione si presenta in modo diverso per un centro che ha a che fare con una popolazione omogenea di sezioni similari in un gruppo di collegi (PP. Gesuiti), dove, nello stesso istituto, ci si occupa di diverse sezioni di studi classici, (Etterbeek).

Alcuni centri, infine, come quello di Tournai, si occupano contemporaneamente degli allievi delle sezioni tecniche, normali e classiche. La soluzione dei più svariati problemi richiede, naturalmente, un supplemento di lavoro, ma permette un'esperienza che renderà più agevoli i casi di riorientamento.

Talvolta i centri intraprendono un lavoro non previsto dalla legge. I servizi dei PP. Gesuiti e dell'Ateneo di Etterbeek, infatti, hanno esteso la loro azione fin dall'inizio della scuola primaria.

E' forse necessario sottolineare i vantaggi di una tale iniziativa? Le difficoltà di adattamento, scoperte prima che degenerino in conflitti affettivi e provochino turbe caratteriali, sono più agevolmente trattate. Sono più rapidamente identificati i deficienti intellettivi, che vengono orientati verso l'insegnamento specializzato a un'età nella quale possono trarne il maggior profitto. Ci sembra evidente che il capitale umano della nazione sarà notevolmente valorizzato il giorno in cui questa assistenza psicologica verrà offerta a tutti, fin dal principio dell'età scolastica.

Altri compiti, ricchi di promesse anche per l'avvenire, sono stati intrapresi da LIBERT a Charleroi: si tratta dello studio obiettivo della quotazione e del saggio di miglioramento dell'insegnamento attraverso le tecniche psicologiche. Le prospettive di progresso in questo campo sono assai vaste.

Le tecniche dell'orientamento dei diversi centri da noi visitati sono anche molto simili. Esse si caratterizzano, come già abbiamo notato, per una visione unitaria della personalità del ragazzo e dell'adolescente, che si cerca di conoscere attraverso l'azione combinata delle tre discipline: psicologica, biologica e sociale. Grazie a questo metodo, di cui R. DERIVIÈRE si fece propagatore, il centro di Etterbeek, primo servizio di orientamento dello Stato, riuscì nell'esperimento da cui dipendeva l'estensione dell'orientamento all'insieme dell'insegnamento ufficiale. Fin dai primi anni, il centro di Etterbeek aveva potuto dimostrare l'efficacia e la fondatezza di questo metodo: infatti su 373 casi di insuccesso e di abbandono che gli sono stati sottoposti, esso scopre che il 50 % dei soggetti presentano condizioni fisiche sfavorevoli, che il 37 % degli insuccessi sono imputabili a condizioni caratteriali, mentre il fattore intellettuale interviene da solo nel 21 % dei casi nelle classi inferiori e nel 55 % dei casi nelle classi superiori <sup>95</sup>.

Ma se il metodo è fondamentalmente il medesimo e se i problemi trattati nei diversi centri sono sostanzialmente identici, si può tuttavia rilevare l'accentuazione su l'uno o l'altro problema in un servizio particolare. Questo si riflette, talvolta, nella composizione del gruppo di lavoro: a Charleroi, centro che conta cinque medici, si sottolinea prevalentemente l'aspetto sanitario — l'assistenza medica, infatti, è assicurata a tutti gli allievi, mentre soltanto una parte di essi gode dell'assistenza psicologica. I PP. Gesuiti, il cui gruppo comprende otto ortofonici, pongono, dal canto loro, un interesse speciale alla diagnosi e alla cura precoce delle turbe della parola — problema importante a causa della sua incidenza sullo sviluppo della personalità. Ma, a nostro parere, la caratteristica più importante del metodo dei PP. Gesuiti è l'insistenza sulla collaborazione con i genitori, sulla assistenza che il centro P.M.S. può prestare ad essi. Come ha scritto il P. SMET, « non vi è dubbio che l'assistenza ai genitori porti maggior bene ai fanciulli che un aiuto diretto ai fanciulli stessi » <sup>96</sup>.

Questo è anche il punto di vista di Tournai, che organizza conferenze per i genitori e per gli educatori, che indice (come del resto, Etterbeek) riunioni a tre — parenti, professori, centro P.M.S. — per determinare di comune accordo l'azione educativa più efficace per aiutare il ragazzo o l'adolescente in difficoltà.

Non è necessario far notare che l'azione dei centri liberi da noi esaminati si iscrive nel concetto cristiano dell'esistenza. L'esame del-

---

<sup>95</sup> Ibid. 28-29.

<sup>96</sup> W. SMET, *op. cit.* 16.

la personalità non trascura gli aspetti morali e religiosi e, come ha sottolineato assai giustamente la signorina ROUNEAU, direttrice del centro libero di Tournai, il rimedio a un disadattamento è, in certi casi, il ricorso al sacerdote, a un direttore spirituale proprio come, in altre circostanze, si potrebbe ricorrere a una cura medica o ad un cambiamento dell'atteggiamento degli educatori. In ciò vi è qualche cosa di più di una differenza di dettaglio: vi è tutta una prospettiva dell'orientamento che viene mutata, trasfigurata.

Il valore di un metodo di orientamento si apprezza dai suoi risultati pratici. Fino ad oggi non è stato realizzato alcun controllo sistematico per il complesso dei servizi in Belgio. Noi citeremo, a titolo indicativo, i risultati pubblicati dal centro di Etterbeek.

Per l'insieme degli istituti secondari del paese (la maggior parte dei quali non ha a disposizione un centro P.M.S.) la percentuale del successo nell'insegnamento medio si calcola nel modo seguente<sup>97</sup>:

	<i>Quarta</i>	<i>Prima</i>
Liceo classico	53 %	40,5 %
Liceo scientifico	42 %	13 %
Totali	48 %	20,4 %

#### A Etterbeek, dove è in funzione un centro P.M.S.:

<i>Liceo classico</i>	<i>Quarta</i>	<i>Prima</i>
1951-53	75 %	50 %
1952-54	79 %	63 %
1953-55	80 %	65 %
1954-56	86 %	69 %
1955-57	79 %	70 %
 <i>Liceo scientifico</i>		
1951-53	48 %	10 %
1952-54	45 %	10 %
1953-55	42 %	18 %

---

<sup>97</sup> I dati che si trovano in R. DERIVIERE, Un contrôle d'orientation professionnelle dans l'enseignement moyen, *Revue belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1954, (16), 25-30, sono completati in Une note sur l'efficience de la collaboration du centre P.M.S. avec le corps professoral de l'Athénée d'Etterbeek *Bulletin de la Ligue de l'enseignement*, 1957, (93), 64-66.

1954-56	43 %	19 %
1955-57	39 %	18 %
<i>Totali</i>		
1951-53	67 %	30 %
1952-54	59 %	31 %
1953-55	60 %	40 %
1954-56	64 %	40 %
1955-57	60 %	43 %

Ricapitoliamo in un quadro le percentuali medie del Liceo di Etterbeek e quelli del totale del Paese:

	<i>Quarta</i>		<i>Prima</i>	
	Paese Etterbeek		Paese Etterbeek	
<i>Liceo classico</i>	53 %	80 %	40 %	63 %
<i>Liceo scientifico</i>	42 %	43 %	13 %	15 %
<i>Totale</i>	48 %	61 %	20,4 %	38 %

Il progresso è minore per il liceo scientifico, ma in questa sezione i casi di riorientamento verso le tecniche sono assai più numerosi. Ammettendo anche che in favore del liceo di Etterbeek, situato in un quartiere residenziale, entri in gioco una certa selezione degli allievi, bisogna riconoscere che le percentuali di successo, in genere più elevate che nell'insieme del Paese, e soprattutto la tendenza al progresso che si osserva attraverso le successive promozioni, attestano l'efficacia dell'azione dell'équipe P.M.S.

#### 4. SERVIZI PSICOLOGICI UNIVERSITARI

Nel 1892, il Cardinale MERCIER fondava a Lovanio il primo laboratorio di psicologia sperimentale del Belgio. Era il punto di partenza di un prodigioso sviluppo della psicologia scientifica nel paese. Agli inizi, tuttavia, le università, preoccupate anzitutto dei problemi teorici, si limitarono, nel campo della psicologia applicata, ai problemi pedagogici, mentre l'orientamento andava sviluppandosi in altri ambienti. Soprattutto durante gli ultimi venti anni, tuttavia, l'interesse per le questioni di psicologia applicata è andato intensificandosi.

L'università cattolica di Lovanio creò nel 1944 un istituto di psicologia applicata: tre anni più tardi lo Stato, a sua volta, fondava

nelle università di Liegi e di Gand una sezione di selezione e di orientamento professionale. L'università libera di Bruxelles, infine, erigeva nel 1948 un istituto psicologico<sup>98</sup>.

La psicologia applicata, che si sviluppava in tal modo nelle università, poteva rendere grandi servizi agli stessi universitari. Personalità come il professor J. NUTTIN<sup>99</sup>, il professor L. COETSIER<sup>100</sup> attirarono l'attenzione sulla utilità dei servizi psicologici per gli studenti, mentre dedicavano studi a questi problemi<sup>101</sup>.

Queste differenti iniziative portarono alla creazione, in ogni università, di servizi consultivi. Tali servizi non sono regolamentati dalla legge, anche se sono sovvenzionati dal Ministero della Pubblica Istruzione; ognuno di essi si è sviluppato per iniziativa propria. Si può, in ogni modo, raggruppare sotto alcuni titoli il lavoro effettuato da questi centri universitari: compiti di orientamento, di *counseling*, di informazione al livello della pratica e la ricerca scientifica sui problemi da questa pratica suscitati. Si può anche citare lo schema del signor VANDENDRIESSCHE, direttore del servizio consultivo dell'università di Lovanio, sezione fiamminga, secondo cui partendo dalla documentazione fornita dalla pratica, vengono elaborate delle ipotesi, che sono sistematicamente classificate e servono da punto di partenza per la ricerca scientifica, pur fornendo una base per la pratica ragionata.

---

<sup>98</sup> Cfr. J. NUTTIN, *De psychologie in België*, Nauwelaerts, Louvain, 1951.

<sup>99</sup> Prognose der geschiktheid tot universitaire studiën, *Universitas belgica*: Mededeling IV, 1948, 47-63; Welke humaniora-studenten slagen niet aan de universiteit? *Onze Alma Mater*, Louvain, 1949 (3), 13-18; De overgang van humaniora naar universiteit, *Wetenschappelijke Tijdingen*, 1950 (10), 275-278; L'aptitude aux études universitaires, *Revue des Questions Scientifiques*, 1950 (121), 161-183; Een dienst voor oriëntering van universitaire studenten, *Onze Alma Mater*, 1952, (6), 15-17; Aptitude et inaptitude aux études universitaires. La création d'un service d'orientation universitaire, *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Louvain*, 1953 (2), 53-62; Diensten voor studie-oriëntering aan de universiteit, *Alumni*, 1954, (22), 187-194.

<sup>100</sup> L. COETSIER, *De beroepsoriëntering in België. Critische studie over uitbouw en organisatie*, Groeninghe drukkerij, Courtrai, 1940; Id. « Methode en Coördinatie in de Beroepsoriëntering », *Motivering der beroepsoriëntering*, C.B.O. Bruxelles, 1941, 37-70.

<sup>101</sup> Nel 1953, P. FRANKARD, che in quell'epoca era presidente nazionale della Federazione degli Studenti nel Belgio propose al Congresso di tale federazione la creazione di un servizio psicopedagogico in ogni università. Cfr. P. FRANKARD, Le service universitaire psycho-pédagogique *Revue des Etudiants de Belgique*, 1953, 37-41.

Il servizio dell'università di Bruxelles ha sviluppato maggiormente l'aspetto *counseling*. Questo servizio di consulenza non affronta, d'altra parte, direttamente questioni di orientamento o d'informazione, ma concentra tutto il suo lavoro sulla diagnosi delle turbe psichiche e su una psicoterapia individuale di tendenza psicoanalitica. I servizi delle altre università, pur accogliendo gli studenti che presentano turbe affettive, e difficoltà caratteriali, e trattandoli piuttosto secondo i principi della *non-directive counseling* di ROGERS, ritengono, tuttavia, che i problemi di orientamento per gli universitari non si riducano necessariamente a una cura delle turbe psichiche.

I centri di Lovanio, di Liegi e di Gand, di fatto, hanno intensamente sviluppato l'aspetto orientamento e informazione dei loro servizi. Il settore d'informazione ragguaglia sia sugli ingranaggi dei programmi e della vita universitaria sia sulle carriere universitarie e le loro prospettive per l'avvenire.

A Lovanio, il dr. WIJERS ha perfezionato un sistema di classificazione per la documentazione. A Gand viene dedicata una cura speciale al campo dell'informazione collettiva, praticata su vasta scala. Il servizio psicologico, diretto dal professor L. COETSIER, organizza ogni anno giornate di informazioni per le ultime classi dell'insegnamento secondario, cosa che viene realizzata anche a Lovanio. Ogni anno il servizio di Gand fa diffondere, in collaborazione con la radio scolastica, informazioni dello stesso genere. Questa azione informativa continua nell'università: all'atto dell'iscrizione, ogni studente riceve una pubblicazione che gli fornisce una dettagliata documentazione sui problemi del suo avvenire e sulla vita universitaria<sup>102</sup>, problemi pure discussi nel corso di una conferenza che si tiene all'inizio dell'anno accademico per gli studenti nuovi iscritti. A Liegi, invece, si pone maggiormente l'accento sul colloquio individuale, durante il quale si possono più facilmente dare le informazioni adatte ad ogni caso particolare<sup>103</sup>.

Le ricerche scientifiche<sup>104</sup> in materia di orientamento sono particolarmente sviluppate a Lovanio e a Gand. A Lovanio il professor J. NUTTIN ha effettuati notevoli studi sull'attitudine allo studio uni-

---

<sup>102</sup> *Voor de studenten, inlichtingen en wenken*, Universiteit te Gent, Gand 1956.

<sup>103</sup> M. J. DELCHEVALERIE, La conception et les méthodes di centre de documentation et de renseignement sur les carrières universitaires, *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Liège* 1952, (24), 6-21.

<sup>104</sup> Noi trattiamo soltanto dell'attività dei centri senza prendere in considerazione gli studi, numerosi, che si effettuano nei diversi istituti di psicologia applicata.

versitario<sup>105</sup> e attualmente FRANKARD, per la sezione francese, e W. CLAEYS, nella sezione fiamminga, lavorano all'elaborazione di tests di attitudini, di conoscenze e di personalità. Il problema del valore indicativo dei diversi tests ha pure attirato l'attenzione del professor COESTIER che, inoltre, ha perfezionato una batteria di tests per la selezione, nel terzo anno di medicina, degli studenti dentisti. Il servizio di Gand ha pure effettuato inchieste sui motivi di scelta degli studi universitari e sulle cause di insuccesso negli esami<sup>106</sup>.

La composizione dei gruppi di lavoro nei diversi centri riflette la diversità delle loro prospettive. A Bruxelles troviamo uno psichiatra psicanalista ed uno psicologo psicanalista, alla sezione fiamminga di Lovanio due psicologi, un dottore in legge e un'assistente sociale che si dividono l'incarico dell'orientamento, del *counseling* e dell'informazione che, nella Lovanio francese, sono affidati a quattro psicologi. Un giurista dirige il settore informazione all'università di Liegi, servizio indipendente da quello di orientamento e di *counseling*, affidato ad uno psicologo. Nel servizio di Gand, la cui attività si avvicina di più a quella di Lovanio, il gruppo conta tre psicologi e un'assistente sociale.

Attualmente, i servizi consultivi universitari sono ancora in pieno periodo di organizzazione e di sviluppo. Ogni giorno di più, tuttavia, si fa sentire la loro necessità: il numero degli studenti aumenta continuamente<sup>107</sup> e questi provengono con sempre maggiore frequenza da ambienti meno familiari alla sfera universitaria<sup>108</sup>, i fattori che provocano le tensioni psicologiche aumentano incessantemente, a causa del peso crescente delle materie da assimilare e delle difficoltà provocate dal cambiamento di ambiente sociale.

Di fronte a queste esigenze, in continua progressione, le realizza-

---

<sup>105</sup> Cfr. nota 28.

<sup>106</sup> Si troverà una realizzazione sulle ricerche in L. COESTIER, H. LEYS, A. MION, *Verwezenlijkingen van de dienst voor studiecadvies aan de Rijksuniversiteit te Gent, De Brug*, 1958 (2), 143-170.

<sup>107</sup> Secondo un calcolo della Direzione dei Servizi Studi del Ministero della Pubblica Istruzione, il numero degli studenti del primo anno nelle diverse università supererebbe largamente i 7.500 nel 1960-61. Esso era di 3.800 nel 1947-1948. Ministère de l'Instruction Publique, *Etudes et documents*, maggio 1958 (2).

<sup>108</sup> J. L. WIJERS, *Een sociale stratificatie van de studenten*, *Universitas* 1956-1957, nn. 1, 7, 8. Id. *Sociale stratificatieonderzoek naar de studenten ingeschreven op de nederlandse taalrol in de belgische instellingen voor Hoger onderwijs in 1957-58*, Louvain, 1958.

zioni attuali si mostrano ancora insufficienti, ma si può prevedere un importante sviluppo dei servizi psicologici universitari, sviluppo che, a nostro parere, sarà interessante seguire a causa degli ammaestramenti che esso ci può fornire, sia nella pratica sia per la scienza.

## CONCLUSIONE

Ci siamo resi conto dell'ampiezza dell'evoluzione relativa allo orientamento nel Belgio: il numero dei servizi si è raddoppiato in una quindicina d'anni; nello stesso periodo di tempo il numero degli esami è decuplicato, i testi legislativi tentano un lodevole sforzo di adeguamento ai progressi delle scienze su cui si fonda l'orientamento, l'équipe di orientamento riceve una formazione superiore, i metodi tengono conto di tutta la personalità del fanciullo nell'orientamento, considerato ormai come uno dei più importanti problemi della educazione.

Secondo il nostro parere, questa evoluzione è destinata ad accentuarsi ulteriormente. Le statistiche che abbiamo fornito dimostrano già un continuo progresso e, d'altra parte, i centri P.M.S. che dal 1946 sono stabiliti nella scuola secondaria, non potranno fare a meno di generalizzarsi: la certezza di ricevere sovvenzioni e soprattutto la necessità di adeguare i propri metodi a quelli delle altre istituzioni, per sostenere la concorrenza favorirà questa estensione dei servizi P.M.S. dapprima a tutta la rete dell'insegnamento secondario, poi ad altri insegnamenti: questa tendenza si sta affermando sia a livello universitario sia a quello della scuola primaria. Sola remora a tale progresso potrebbero essere la mancanza di personale qualificato e questioni di bilancio.

L'evoluzione dal punto di vista delle tecniche e dei metodi di orientamento andrà pure intensificandosi; ne fa testimonianza il numero sempre crescente degli studi e delle pubblicazioni ad essi dedicato e la creazione di centri universitari che hanno per compito lo studio e la messa a punto delle tecniche di orientamento. La formazione superiore che ormai si esige dal consigliere-direttore e dai membri del suo gruppo facilita anche questo continuo adeguamento al progresso.

E' stato il Belgio ad aprire il cammino verso l'orientamento professionale in Europa e ad offrirgli un metodo diffuso in tutto il continente. Ancora oggi il Belgio ci offre una concezione equilibrata dell'orientamento, in cui prevalgono le preoccupazioni umane non meno della probità scientifica, concezione che merita di ispirare gli orientatori di ogni paese perché, prima di tutto, si pone al servizio della persona.

---

TRADUZIONE E RIELABORAZIONE, soprattutto della parte legislativa, dell'articolo L'orientation en Belgique, *Orientamenti Pedagogici*, 1960 (7), 26-60; 283-314.



## L'ORIENTAMENTO PROFESSIONALE IN GERMANIA R-F

Malgrado certi tentativi di unificare le funzioni e i metodi dell'Orientamento professionale in Europa<sup>1</sup>, esso è talmente legato alla situazione storica, culturale ed economica di ciascuna nazione da mantenere in essa una fisionomia specifica.

Abbiamo già presentato in questa rivista l'orientamento professionale praticato in Belgio<sup>2</sup>. Vorremmo, in questo articolo, trattare brevemente lo stesso argomento per una nazione geograficamente vicina al Belgio e che le è molto simile per l'alto livello di vita culturale, di benessere economico e di progresso sociale: la Germania occidentale. Il paragone tra il sistema belga e quello tedesco — che faremo soltanto nelle grandi linee — è tanto più interessante in quanto l'orientamento professionale è iniziato in quelle due nazioni verso lo stesso tempo: al principio, cioè, di questo secolo, con una problematica ed una organizzazione assai simili, per svilupparsi in seguito in direzioni divergenti, in quanto veniva a prevalere l'uno o l'altro dei due aspetti principali dell'orientamento scolastico-professionale — quello educativo-personale e quello economico-sociale.

Dopo aver accennato all'evoluzione storica dell'orientamento professionale in Germania, ci soffermeremo, in una seconda parte, ad analizzare l'attuale organizzazione legislativa che regge l'orientamento professionale tedesco. Presenteremo in particolare l'ampio servizio di documentazione e attraverso dati statistici tenteremo di coglierne

---

<sup>1</sup> Cfr. ad es., le conclusioni e voti, *Atti del I Seminario Internazionale di Orientamento Professionale*, Roma, Uncit, 1953, pp. 427 ss.

<sup>2</sup> L'orientation en Belgique, *Orientamenti Pedagogici*, 1960 (7), 29-62; 283-315.

alcuni risultati. Concluderemo con un rapido confronto tra l'orientamento belga e quello tedesco <sup>3</sup>.

## 1. CENNO STORICO

Presentimenti e prefigurazioni dell'orientamento professionale hanno preceduto da lungo tempo le prime realizzazioni <sup>4</sup>. L'orientamento professionale di fatto non ha senso quando non vi sia possibilità pratica per una scelta professionale. Ed è per questo che vediamo sorgere i primi centri di orientamento professionale nelle zone industrializzate ed urbanizzate di nazioni come il Belgio, gli Stati Uniti e la Germania. In quest'ultima nazione i primi servizi di *informazione* fanno le loro apparizioni già nel 1898 a Berlino, in seno al movimento femminista che esigeva l'uguaglianza professionale tra uomini e donne <sup>5</sup>. Certe forme empiriche di orientamento professionale si ritrovano anche in altri movimenti sociali <sup>6</sup> e persino in molte scuole elementari <sup>7</sup>. Ma bisogna aspettare il 1913 per vedere sorgere un orientamento professionale ben definito, con la creazione a Berlino della « Commissione per l'Orientamento professionale e il Collocamento al lavoro » <sup>8</sup>, alla quale parteciparono autorità del *Reich*, dei *Laender*, della Scuola e dell'Economia. Un secondo passo in avanti viene fatto nel 1918, in seguito all'ordine di smobilitazione che autorizzava le provincie (*Laender*) a creare centri di orientamento e di collocamento professionale e abbozzava la prima legislazione al riguardo <sup>9</sup>. Una serie di altri provvedimenti legislativi in materia trova il suo coronamento nel 1927 con l'istituzione di un ente parastatale, la « *Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung* » e la « legge sull'Av-

---

<sup>3</sup> Ringraziamo i dirigenti della *Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitsversicherung* che ci hanno gentilmente comunicato la documentazione sui loro servizi.

<sup>4</sup> Si può trovare in F. DORSCH, *Geschichte der angewandten Psychologie*, Bern & Stuttgart, H. Huber, 1963, pp. 112 ss., una panoramica delle prefigurazioni dell'O.P.

<sup>5</sup> L'iniziativa partì dal *Bund deutscher Frauenvereine*, cfr. E. SCHINDLER, *Über die Entstehung und die Anfänge der Berufsberatung*, in *Berufsberatung gestern-heute-morgen*, Bielefeld, Bertelsmann, 1959, p. 71.

<sup>6</sup> Cfr. F. DORSCH, *op. cit.*, p. 115.

<sup>7</sup> A. HARTWING, *Die Entwicklung der Berufsberatung in Deutschland*, in V. SIEBRECHT, *Handbuch der Arbeitsvermittlung und Berufsberatung*, Stuttgart, Enke, 1959, p. 30.

<sup>8</sup> *Konferenz für Berufsberatung und Arbeitsvermittlung*.

<sup>9</sup> Cfr. F. DORSCH, *op. cit.*, p. 116.

viamento al Lavoro e l'Assicurazione contro la Disoccupazione » detta AVAVG<sup>10</sup>, che centralizza i servizi di Orientamento Professionale e li sottopone all'esclusiva competenza degli Uffici del Lavoro. Il compito dei servizi di orientamento professionale è, secondo la legge<sup>11</sup>, quello di consigliare i giovani e gli adulti che desiderano entrare nel mondo del lavoro o cambiare professione. Per tale consiglio è necessario tener conto delle caratteristiche personali (attitudini, inclinazione, condizione sociale) e, nello stesso tempo, delle esigenze del mercato di lavoro e delle necessità economiche della nazione.

Questa legge del 1927, modificata e completata da ulteriori leggi, — come vedremo nel paragrafo seguente — ha fissato in grandi linee anche la struttura attuale dell'orientamento professionale tedesco. Durante il periodo nazista, questa « Reichsanstalt » e le sue ramificazioni ai livelli dei Laender e dei comuni, furono messi al servizio dello Stato totalitario, tanto che veniva sacrificata, specialmente durante la guerra, la libertà personale di scelta della professione. Nella pratica, però, molti consiglieri hanno fatto il possibile per preservare la libertà individuale<sup>12</sup> che riprese i suoi diritti con la caduta del nazional-socialismo.

Parallelamente a questa evoluzione dell'organizzazione dell'orientamento professionale, lo studio della psicotecnica — che doveva permettere una diagnosi sempre più efficace delle capacità individuali — progrediva dopo le ricerche di GIESE<sup>13</sup>, HIRSCHÉ<sup>14</sup>, HUTH<sup>15</sup>, MOEDE<sup>16</sup>, SCHULZ<sup>17</sup>, LIPMANN<sup>18</sup>, STERN<sup>19</sup> e POPPELREUTER<sup>20</sup>.

---

<sup>10</sup> *Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung.*

<sup>11</sup> § 45 e 57.

<sup>12</sup> E' ciò che afferma A. HARTWIG, *op. cit.*, pp. 50-54.

<sup>13</sup> *Theorie der Psychotechnik*, Braunschweig, 1925; *Handbuch psychotechnischer Eignungsprüfungen*, Halle, 1925.

<sup>14</sup> *Das Eignungsprinzip*, Halle, 1925.

<sup>15</sup> *Seelenkunde und Arbeitseinsatz*, München 1937; *Beruf und Seele*, München, Reinhardt, 1961.

<sup>16</sup> Tra l'altro: *Lehrbuch der Psychotechnik*, Berlin, 1930.

<sup>17</sup> Cfr. F. DORSCH, *op. cit.*, pp. 103-111.

<sup>18</sup> *Psychologie der Berufe* in Kafka, *Handbuch der vergleichenden Psychologie*, München, 1922.

<sup>19</sup> *Die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung und deren Anwendung an Schulkindern*, Leipzig, 1912.

<sup>20</sup> *Allgemeine methodische Richtlinien der praktisch-psychologischen Begutachtung*, Leipzig, 1923. Una documentazione aggiornata sulla psicotecnica e i vari tests si può trovare nel *Handbuch der Psychologie*; vol. 6°, *Psychologische Diagnostik*, e vol. 9° *Betriebspsychologie*, Göttingen, V. F. Psychologie, 1964 e 1961.

## 2. ORGANIZZAZIONE LEGALE <sup>21</sup>

### 1. ORGANIZZAZIONE AMMINISTRATIVA.

L'Orientamento professionale in Germania rientra nelle attribuzioni del Ministero del Lavoro, il quale ha, però, solo funzione di consiglio presso il Parlamento e diritto di controllo sullo « Istituto Federale per l'Avviamento al Lavoro e per l'Assicurazione contro la Disoccupazione » <sup>22</sup>. Questo Ente parastatale, creato con la legge del 10 marzo 1952 <sup>23</sup> è un ente di diritto pubblico, indipendente dal punto di vista amministrativo e finanziario dal Ministero del Lavoro. E' amministrato da rappresentanti dei lavoratori, dei datori di lavoro e degli enti pubblici (*Governo Federale, Laender e Comuni*). E' costituito da un Ufficio Centrale a Norimberga, 11 Uffici Regionali del Lavoro, uno per ogni provincia (Land) e 159 Uffici locali con circa 570 succursali <sup>24</sup>.

---

<sup>21</sup> La descrizione che faremo in questo paragrafo si basa sui testi legislativi e le ordinanze amministrative seguenti: « Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland » del 23 maggio 1949, *Bundesgesetzblatt*, 1949; « Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung » (AVAVG) del 3 aprile 1957, *Bundesgesetzblatt*, I, 322; « Richtlinien des Vorstands für die Führung der Geschäfte durch den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung » del 3 luglio 1959, *Runderlass abgedruckt im Dienstblatt der Bundesanstalt* 241-59; « Grundsätze für die Auswahl, Annahme und Ausbildung von Fachkräften für die Berufsberatung » del 10 giugno 1956, *ibid.*, 265-61; « Grundsätze für die Berufsberatung von Abiturienten und Hochschülern » del 16 ottobre 1957, *ibid.*, 295-57; « Richtlinien für den Psychologischen Dienst in der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung » del 20 novembre 1953, *Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt*, 1953, n. 12, *Runderlass abgedruckt im Dienstblatt der Bundesanstalt*, 55-73 e 75-61; « Hinweise für die Inanspruchnahme vor ärztlichen Gutachten durch die Fachabteilungen der Arbeitsämter » del 16 dicembre 1957, *ibid.*, 1-58; « Richtlinien des Reichsarbeits- und Reichsinnenministeriums für die Zusammenarbeit von Berufsberatung und Schule » del 27 novembre 1930; « Erlass des Bundesinnenministers über die Mitwirkung der Schulärzte bei der Berufsberatung » del 16 novembre 1953; questi ultimi due testi e altre leggi e ordinanze riguardanti l'orientamento professionale sono riprodotti in *Berufsberatung, Lehrestellenvermittlung und Berufsförderung in der Bundesrepublik Deutschland, Rechtliche und verwaltungsmässige Grundlagen einschliesslich der wichtigsten internationalen Übereinkommen und Empfehlungen*, Supplemento a *Berufsberatung und Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Norimberga, Istituto Federale, 1961.

<sup>22</sup> *Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung*.

<sup>23</sup> *Bundesgesetzblatt* 1, p. 123.

<sup>24</sup> Situazione al 1° aprile 1963; cfr. *Die Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung*

I compiti principali, affidati come monopolio all'Istituto Federale, riguardano il collocamento dei lavoratori, l'Assicurazione contro la disoccupazione, l'Orientamento Professionale e il Collocamento al lavoro degli apprendisti.

L'Ufficio centrale ha l'incarico di far rispettare le leggi, di fornire il personale e di costituire e aggiornare la documentazione sulle professioni, le possibilità di formazione e il mercato del lavoro.

Gli Uffici provinciali comprendono una sezione che si occupa dell'Orientamento professionale secondo le esigenze specifiche del *Land* in cui operano, e servono da intermediari tra la Sede Centrale e gli Uffici locali, che hanno anch'essi la loro sezione di Orientamento professionale.

## 2. COMPITI DELL'ORIENTAMENTO PROFESSIONALE IN GERMANIA.

La legge del 3 aprile 1957, che riprende, per l'essenziale, quella del 1927<sup>25</sup>, fissa in questi termini i compiti dei servizi di orientamento professionale:

« 1) *L'Orientamento professionale ha il compito di consigliare i giovani e gli adulti che devono scegliere o cambiare una professione.*

2) *L'Orientamento professionale deve tener conto, da un lato, delle disposizioni (Veranlagung) fisiche, psichiche e del carattere, delle preferenze e delle condizioni sociali di chi chiede consiglio, e, dall'altro lato, delle esigenze del mercato di lavoro e delle necessità di sviluppo delle professioni. Deve subordinare gli interessi delle singole professioni alle prospettive economiche e sociali comuni ».*

Il collegamento dell'Orientamento professionale con la vita economica della nazione è sottolineato dal fatto che la stessa sezione degli Uffici locali del lavoro si occupa dell'orientamento professionale e del collocamento al lavoro degli apprendisti. L'articolo 47 della stessa Legge esprime molto chiaramente questa dipendenza: « *nel contesto dell'Orientamento professionale e del Collocamento al lavoro degli apprendisti, l'Istituto Federale ha anche il compito di incrementare e condurre a compimento le misure che favoriscono il rinnovamento del personale necessario alle singole professioni (berufliche Nachwuchs) finché ciò sia necessario e non venga altrimenti garantito ».*

---

*und Arbeitslosenversicherung*, Norimberga, Pubblicazioni dell'Istituto Federale, s.d., p. 5.

<sup>25</sup> Tutte e due sono dette AVAVG; § 45.

I compiti dell'Orientamento professionale sono stati in seguito precisati in questo modo <sup>26</sup>:

« 1) *L'Orientamento professionale deve impartire una informazione generale e completa sulle professioni. Questa informazione deve istruire sulle possibilità e prospettive professionali e servire ad una azione consultatrice positiva e adatta agli individui. E' consigliabile che, per l'Orientamento professionale, vi sia una collaborazione con la scuola e gli altri organismi interessati. L'Orientamento professionale s'indirizzerà anche agli adulti, particolarmente a quelli che stanno per cambiare professione.*

2) *L'Orientamento individuale si compie soltanto dietro libera richiesta dell'interessato, e per i minorenni si esige un previo accordo con i genitori o tutori. Si terrà conto, per l'Orientamento professionale e il Collocamento al lavoro, delle esigenze socio-economiche della regione e, allo stesso tempo, delle preferenze e attitudini di chi chiede consiglio. Nella consulenza non si può limitare la libertà della scelta professionale nè si può obbligare alla scelta di una determinata professione.*

3) *La consulenza individuale può, d'accordo con chi chiede consiglio, o per minorenni d'accordo con i genitori o tutori, fondarsi su un giudizio fornito dalla scuola e, in caso di dubbio, sull'idoneità per una determinata professione, sull'esame di un medico o di uno psicologo ».*

Un aspetto particolare, che acquista sempre più importanza, è la consulenza degli studenti che hanno conseguito la maturità (*Abitur*) o che frequentano già l'Università o un'altra scuola superiore. A questo orientamento professionale viene anche assegnato il compito di « mettere d'accordo preferenze e desideri con la realtà della vita professionale in modo da prevenire un'eccedenza o una mancanza di personale per determinate professioni ed assicurare a queste un adeguato rinnovamento di personale <sup>27</sup> ».

L'Orientamento scolastico, nel senso di informazioni sul piano degli studi, viene escluso dalla competenza dell'Orientamento professionale <sup>28</sup>, mentre viene raccomandato, per l'orientamento dei liceisti

---

<sup>26</sup> « Richtlinien des Vorstandes für die Führung der Geschäfte durch den Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung » del 3 luglio 1959, § 5.

<sup>27</sup> « Grundsätze für die Berufsberatung von Abiturienten und Hochschülern » del 16 ottobre 1957, I allgemeines.

<sup>28</sup> *Ibid.*, II, 2.

(*Abiturienten*), la collaborazione con il corpo insegnanti, con le Università e le organizzazioni di studenti (*Studentenwerk*)<sup>29</sup>.

Dall'insieme di queste disposizioni risulta che il compito principale dell'Orientamento professionale è di dare una informazione collettiva sulle professioni, per permettere ad ognuno di scegliere quelle che gli sembrano più adatte e, allo stesso tempo, per favorire lo sviluppo economico della nazione. La consulenza *individuale* non si pratica in modo sistematico.

D'altra parte l'orientamento professionale non è affatto legato ad una consulenza scolastica e psicologica che contemplerebbe, come per es. nel Belgio, tutti gli aspetti educativi dello sviluppo della personalità. A questo scopo si sono sviluppati dei servizi di consulenza scolastica e psicologica che affrontano soprattutto dei problemi di tipo clinico<sup>30</sup>, senza toccare mai temi di orientamento professionale. Questo, infatti, è monopolio dell'Istituto Federale: chi si permette, fuori di questo ambito, di esercitare l'orientamento professionale può essere condannato ad una multa o ad una detenzione fino a sei mesi<sup>31</sup>, — consigli e informazioni che sono dati occasionalmente, in casi particolari e gratuitamente, non sono però considerati come orientamento professionale<sup>32</sup>.

### 3. PERSONALE

Non è richiesto, come in altre nazioni<sup>33</sup>, che i consiglieri di Orientamento professionale abbiano una formazione universitaria, eccetto per quelli che si dedicano all'orientamento professionale dei liceisti e degli universitari<sup>34</sup>.

Secondo SABEI, nel 1959 un quarto del personale aveva frequen-

---

<sup>29</sup> *Ibid.*, III, 4.

<sup>30</sup> Si può consultare a questo riguardo: H. HETZER (ed.), *Handbuch pädagogischer Psychologie, Handbuch der Psychologie*, vol. 10, Göttingen, Verlag für Psychologie, 1959; la quinta parte: *Erziehungshilfe und Erziehungsberatung in psychologischer Sicht*; e particolarmente gli studi di H. WIESE, *Schulpsychologie und Schuljugendberatung*, pp. 484-481 e di R. RUDERT e R. STEIN, *Erziehungsberatung*, pp. 502-522.

<sup>31</sup> AVAVG, § 210.

<sup>32</sup> AVAVG, § 44 (2).

<sup>33</sup> Come per esempio nel Belgio.

<sup>34</sup> « Grundsätze für die Berufsberatung von Abiturienten und Hochschülern » del 16 ottobre 1957, III, 1.

tato scuole superiori, il 40 % scuole di specializzazione professionale e il 35 % si era formato nella pratica professionale<sup>35</sup>. Gli orientatori sono reclutati, o tra gli impiegati dell'Istituto Federale, o tra quelli che hanno frequentato una scuola professionale o che hanno esercitato un'attività professionale<sup>36</sup>. La scelta dei candidati viene fatta secondo vari criteri, fra i quali una formazione professionale compiuta, una buona esperienza professionale, doti psicologiche e pedagogiche<sup>37</sup>.

Una formazione teorica e pratica di 2 anni viene loro impartita secondo un programma molto ambizioso. Si estende a queste varie materie, di cui si richiede anche una conoscenza pratica:

- professioni, lavoro, industria, economia;
- principi dell'economia nazionale;
- antropologia (tra l'altro: principi di psicologia, caratterologia, psicologia sociale, evolutiva, differenziale, del lavoro, ecc.);
- pedagogia (didattica, consulenza, intervista, arte della conferenza);
- scienze sociologiche (principi della sociologia, istituzioni formative, politica sociale, opere assistenziali);
- diritto e amministrazione (diritto del lavoro, assicurazione sociale, diritto dei giovani, ecc.);
- fondamenti giuridici, organizzazione dell'Istituto Federale, compiti, metodi e tecnica dei suoi vari organismi;
- politica del mercato di lavoro<sup>38</sup>.

Al termine di questi due anni, gli orientatori seguono un biennio pratico sotto la responsabilità di un consigliere sperimentato<sup>39</sup>.

L'Orientamento professionale delle ragazze, in linea di massima, è affidato a donne<sup>40</sup>.

Con i consiglieri di Orientamento professionale collaborano, in

---

<sup>35</sup> A. SABEL, *Die Berufsberatung in der Bundesrepublik Deutschland, Vortrag anlässlich der Internationalen Konferenz der Association Internationale d'Orientation Professionnelle in Margate England am 3. Mai 1959*. Auszug, überarbeitet, in *Berufsberatung und Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Norimberga, Istituto Federale, 1961.

<sup>36</sup> « Grundsätze für die Auswahl, Annahme und Ausbildung von Fachkräften für die Berufsberatung », A, 1.

<sup>37</sup> *Ibid.*, A, 2, 3.

<sup>38</sup> *Ibid.*, B, 10.

<sup>39</sup> *Ibid.*, C, 18, 19.

<sup>40</sup> AVAVG, § 50.

alcuni casi, medici <sup>41</sup>e psicologi con formazione universitaria <sup>42</sup>. Questi ultimi hanno l'incarico non solo di effettuare gli esami psicologici, se richiesti in casi particolari, ma anche di collaborare alla formazione del personale dell'orientamento professionale ed a certe ricerche, per es., sulle attitudini richieste da certe professioni <sup>43</sup>.

#### 4. FUNZIONAMENTO

Il « Direttore dell'Orientamento professionale » pianifica e dirige le attività del servizio di ogni Ufficio locale del Lavoro. La maggior parte del lavoro di un centro consiste in una informazione collettiva e individuale del mondo delle professioni, delle prospettive di lavoro e delle esigenze attitudinali di ciascuna professione. Questo sforzo di informazione si indirizza soprattutto alla massa degli allievi che verso i 14 anni, alla fine della scuola elementare, si trovano posti di fronte al problema della scelta di una professione. Nel 1963, ad es., l'84 % dei 693.856 allievi che stavano per lasciare la scuola — di cui tre quarti circa finivano la scuola elementare — hanno ricevuto l'aiuto del servizio di Orientamento professionale <sup>44</sup>. A questo scopo, nello stesso anno, 31.000 conferenze furono tenute nelle scuole; talvolta vi erano invitati i genitori, e altre volte speciali sedute erano organizzate per loro <sup>45</sup>. Quando è possibile, speciali conferenze vengono fatte per allievi nel penultimo anno di scuola <sup>46</sup>.

Per rendere più efficace l'informazione si ricorre anche ai mezzi audio-visivi, come films e filmine, numerosi stampati e mostre sul tema della scelta professionale. Nel 1963, 30 esposizioni furono visitate da 210.000 persone.

Anche esponenti di varie professioni partecipano alle adunanze per allievi di scuole medie e superiori. In alcune regioni, come ad

---

<sup>41</sup> « Hinweise für die Inanspruchnahme von ärztlichen Gutachten durch die Fachabteilungen der Arbeitsämter », *Runderlass abgedruckt im Dienstblatt der Bundesanstalt*, 1-58.

<sup>42</sup> « Richtlinien für den psychologischen Dienst in der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung » del 20 novembre 1953, B, I, b.

<sup>43</sup> *Ibid.*, B, I, a; B, II e III, D.

<sup>44</sup> *Ergebnisse der Berufsberatungsstatistik in der Bundesrepublik Deutschland für das Berichtsjahr 1962-63*, Norimberga, Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung, 1964, pp. 4-5.

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>46</sup> *Ibid.*, p. 33.

Amburgo, si è persino tentata una partecipazione per più settimane alla vita di fabbrica <sup>47</sup>.

Oltre ad un orientamento collettivo, la maggior parte degli allievi ha chiesto un colloquio individuale con l'orientatore per discutere i problemi personali e farsi aiutare nella scelta di un posto da apprendista. Nel 1963 meno del 10 % di essi, però, fu sottoposto ad un esame psicologico e neppure il 2 % ad una visita medica <sup>48</sup>. E' da notare però che gli orientatori hanno a disposizione i risultati della visita medica effettuata dal medico scolastico circa sei mesi prima della fine della scuola <sup>49</sup>.

Esami medici o psicologici, infatti, non si possono fare che quando sussiste un dubbio sulle attitudini fisiche o psichiche di un individuo per una professione. L'esame psicologico comporta sempre un colloquio, l'esame del passato dell'individuo e una serie di tests <sup>50</sup>.

La scuola collabora all'azione dell'Orientamento professionale sensibilizzando allievi e genitori all'importanza del problema e preparando una valutazione di vari aspetti della personalità dell'allievo, in vista dell'orientamento individuale. Inoltre essa si occupa dell'orientamento scolastico. Ogni scuola dovrebbe avere uno o più insegnanti specializzati in questioni di Orientamento professionale <sup>51</sup>.

Poiché la maggior parte della gioventù impara un mestiere nella fabbrica stessa <sup>52</sup>, l'Ufficio Locale del Lavoro collabora anche per l'orientamento con gli enti incaricati della formazione professionale (aziende che curano l'addestramento, Camere dell'Industria, del Commercio, dell'Artigianato e dell'Agricoltura), con le scuole professionali e con gli altri vari organismi incaricati della formazione professionale <sup>53</sup>. L'orientamento professionale, come abbiamo già notato, inten-

---

<sup>47</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 8.

<sup>49</sup> « Mitwirkung der Schulärzte bei der Berufsberatung », *Erlass des Bundesministers des Innern* del 16 novembre 1953.

<sup>50</sup> « Richtlinien für den psychologischen Dienst in der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung » del 20 novembre 1953, B, I, a.

<sup>51</sup> « Richtlinien für die Zusammenarbeit von Berufsberatung und Schule », del 27 novembre 1930.

<sup>52</sup> Si potrà trovare una chiara e aggiornata presentazione del sistema scolastico tedesco in V. SINISTRERO, *Scuola e formazione professionale nel mondo*, Zurigo, PAS-V., 1963, pp. 38-50.

<sup>53</sup> Cfr. *Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung in der Bundesrepublik Deutschland, Fachliche Einzelheiten*, in *Berufsberatung und Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Norimberga, Istituto Federale, 1961, p. 37.

de servire allo stesso tempo l'individuo e l'economia regionale e nazionale. Non ci fermiamo in questo articolo sulle disposizioni che regolano questi rapporti con l'industria, perché esulano — propriamente parlando — dall'opera specifica dell'orientamento professionale<sup>54</sup>. Ci basta l'aver messo in risalto lo stretto legame che intercorre tra il collocamento al lavoro come apprendista e l'orientamento professionale. Il servizio di Orientamento professionale può anche intervenire, in collaborazione con varie opere assistenziali, in più modi — aiuti finanziari individuali, sussidi a pensionati per apprendisti, ecc. — alla formazione professionale<sup>55</sup>.

Precise disposizioni amministrative indicano anche quali mezzi tecnici ogni centro di Orientamento professionale deve possedere. Si tratta soprattutto di informazioni sulle scuole, informazioni sugli allievi che stanno per lasciare la scuola, su quelli che partecipano all'orientamento, informazioni sui posti di apprendistato, sui contratti di apprendistato, ecc.<sup>56</sup>.

Ogni centro ha anche a disposizione una accuratissima documentazione, preparata e periodicamente aggiornata dagli organismi specializzati del centro di Norimberga. Per la precisione e l'aggiornamento di queste notizie la Germania si trova all'avanguardia; ed è per questo che ci fermiamo più a lungo su questo aspetto.

## 5. SERVIZIO DI DOCUMENTAZIONE

Un'opera di orientamento professionale richiede una conoscenza precisa del mercato di lavoro di ogni professione e delle possibilità di formazione professionale. In una società in rapida trasformazione occorre anche una previsione degli sviluppi economici e professionali. A questo scopo la Sede Centrale diffonde una serie di pubblicazioni

---

<sup>54</sup> Cfr. « Richtlinien für eine Zusammenarbeit der Organisationen der freien Wirtschaft mit der Arbeitsverwaltung zur Sicherung qualitativ und quantitativ ausreichenden Nachwuchses für die gewerbliche Wirtschaft » del 12 aprile 1950, *Bundesarbeitsblatt*, 1950, n. 5, p. 160.

<sup>55</sup> AVAVG, §§ 131-139; cfr. anche: « Richtlinien des Verwaltungsrates für die Gewährung von Berufsausbildungsbeihilfen aus Mitteln der Bundesanstalt » dell'11 novembre 1953, *Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt*, 1957, n. 3, p. 94; « Richtlinien des Verwaltungsrates für die Förderung von Jugendwohnheim und Arbeiterwohnheimen » del 25 novembre 1959, *ibid.*, 1960, n. 4, p. 109.

<sup>56</sup> Cfr. « Technische Hilfsmittel der Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung. Karteien der Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung », *Runderlass abgedruckt im Dienstblatt der Bundesanstalt*, 141-55.

tra le quali meritano una speciale attenzione: le *Blätter zur Berufskunde*, le *Berufskundliche Mitteilungen*, e le *Ausbildungsmöglichkeiten der Bundesrepublik Deutschland*.

Le *Blätter zur Berufskunde* (Informazioni sulla professione)<sup>57</sup> hanno come scopo di presentare, in brevi monografie, ogni professione in modo che gli allievi e i genitori possano prenderne una sufficiente conoscenza per una scelta ragionata. Le monografie sono divise in tre gruppi, secondo il livello di istruzione (elementare, medio o superiore - maturità liceale) richiesto per l'addestramento e lo studio delle varie professioni. Nell'interno di queste raccolte, le professioni sono raggruppate in vari settori e codificate secondo un sistema decimale a 6 sottodivisioni.

La classifica si presenta in questo modo:

- I 1 Agricoltura e Zootecnia
- 2-3 Industria e Artigianato
- 4 Tecnica,
- 5 Commercio e Traffico
- 6 Industria alberghiera e Servizio personale
- 7 Amministrazione, Diritto e Servizio sociale
- 8 Sanità, Cultura e Arte
  
- II 1 Scienze naturali
- 2 Tecnica
- 3 Economia e Traffico
- 4 Stato e Società
- 5 Insegnamento e Educazione
- 6 Servizio Sociale e Sanità
  
- III 1 Matematica e Scienze naturali
- 2 Costruzioni e Produzione
- 3 Economia e Traffico
- 4 Stato e Società
- 5 Insegnamento e Educazione
- 6 Servizio sociale
- 7 Scienze culturali.

Vengono elencate a parte tutte le professioni che non richiedono una formazione specifica.

Ogni monografia comprende: una notizia storica della professione considerata, i compiti che essa comporta, le località in cui viene eser-

---

<sup>57</sup> Edite dalla W. Bertelsmann-V., Bielefeld.

citata, le caratteristiche personali che richiede, il curriculum e il piano degli studi e della formazione (comprese le materie d'esame, le scuole adeguate ed il costo degli studi) che permettono di esercitare quella professione, la situazione economica e sociale e le possibilità in avvenire. Viene aggiunta una bibliografia essenziale sulla professione. Ogni monografia, quand'è necessario, viene completata e aggiornata.

Le *Berufskundliche Mitteilungen* sono una pubblicazione periodica per gli orientatori, che li informa su tutti gli argomenti che riguardano la loro professione.

Infine, le *Ausbildungsmöglichkeiten der Fachschulen der Bundesrepublik Deutschland*<sup>58</sup> danno una panoramica su tutte le possibilità di formazione nelle varie scuole professionali della Repubblica Federale. Per ogni scuola sono indicate le condizioni di ammissione, la natura e la durata dei corsi e quanto costano gli studi.

Abbiamo citato solo le principali pubblicazioni dell'Istituto Federale. Numerose altre pubblicazioni — calendari murali sulle professioni (edizione per i ragazzi e le ragazze), relazioni sulle attività e dati statistici sull'orientamento — testimoniano la vitalità dell'Orientamento professionale in Germania.

### 3. ALCUNI RISULTATI

Il resoconto annuale dell'Istituto Federale del Lavoro mette in risalto alcuni dati interessanti sulla psicologia vocazionale dei giovani, ottenuti su centinaia di migliaia di allievi.

#### 1. *Preferenze professionali:*

Le tabelle seguenti dimostrano le percentuali di preferenze dei ragazzi e delle ragazze per vari settori professionali.

---

<sup>58</sup> In un primo tempo erano pubblicate sotto forma di schede dall'Ufficio Centrale di Norimberga. Attualmente la Bertelsmann-V. ne assicura l'edizione sotto forma di libro.

A. RAGAZZI <sup>59</sup>:

<i>Categorie professionali</i>	1951	1961	1962	1963
Tecnica	32,5 %	41,1 %	40,4 %	41,5 %
Artigianato	36,7 %	14,9 %	14,1 %	14,1 %
Amministrazione	6,5 %	10,5 %	9,9 %	9,8 %
Commercio	4,0 %	3,9 %	5,2 %	5,0 %
Servizio personale	3,4 %	4,6 %	4,6 %	4,2 %
Insegnamento, Servizio sociale	1,5 %	3,1 %	3,8 %	3,5 %
Agricoltura	4,2 %	2,7 %	2,4 %	2,2 %
Scienza	0,8 %	2,4 %	2,0 %	1,9 %

B. RAGAZZE <sup>60</sup>:

<i>Categorie professionali</i>	1951	1961	1962	1963
Tecnica	5,0 %	4,4 %	4,3 %	4,4 %
Artigianato	22,2 %	7,0 %	6,8 %	6,6 %
Amministrazione	13,1 %	22,0 %	20,1 %	21,0 %
Commercio	18,6 %	14,9 %	15,6 %	15,1 %
Servizio personale	19,2 %	17,7 %	17,2 %	16,7 %
Insegnamento, Servizio sociale	0,5 %	12,5 %	13,7 %	14,5 %
Agricoltura	4,2 %	1,1 %	0,9 %	1,0 %
Scienza	0,7 %	1,9 %	2,1 %	1,8 %

I diversi settori devono intendersi in questo senso:

1) Tecnica - ingegnere, tecnico, disegnatore tecnico, macchinista, lavoro con macchine, elettricista, ecc.

2) Artigianato - in cui si lavora soprattutto con la mano; in cui c'è ancora qualcosa di « creativo » ed il lavoro non viene spezzato: es.: disegno non tecnico, costruzione, falegnameria, pittura, ecc.

3) Amministrazione - ragioniere, cassiere, impiegato, dattilografo, agente di assicurazione, ecc.

4) Commercio - professioni di rivendita delle merci, di prestito, ecc.

5) Servizio personale - industria alberghiera, traffico, polizia, igiene e cura del corpo, ecc.

<sup>59</sup> Dati ripresi da *Ergebnisse der Berufsberatungstatistik in der Bundesrepublik Deutschland für das Berichtsjahr 1962-63*, Norimberga, Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung, 1964, p. 16.

<sup>60</sup> *Ibid.*, p. 22.

6) Servizio sociale - insegnamento, educazione, servizio assistenziale, ecc.

7) Agricoltura - giardinaggio, zootecnia, ecc.

8) Scienza - chimico, matematico, sociologo, ecc.

Le precedenti percentuali valgono per l'insieme; notevoli differenze s'incontrano quando vengono presi in considerazione gruppi singoli, come dimostrano le tabelle seguenti, riferentisi all'anno 1963.

#### A. RAGAZZI <sup>61</sup>:

<i>Gruppi di professioni</i>	<i>sc. elementare</i>	<i>sc. media</i>	<i>liceo</i>
Tecnica	42,2 %	32,6 %	18,6 %
Artigianato	17,4 %	3,6 %	0,4 %
Amministrazione	7,3 %	25,1 %	8,3 %
Commercio	5,2 %	6,4 %	1,4 %
Servizio sociale	0,6 %	3,5 %	31,9 %
Scienza	0,4 %	3,0 %	15,2 %

#### B. RAGAZZE <sup>62</sup>:

<i>Gruppi di professioni</i>	<i>sc. elementare</i>	<i>sc. media</i>	<i>liceo</i>
Artigianato			
Amministrazione	20,4 %	28,8 %	4,3 %
Commercio	18,2 %	5,8 %	1,0 %
Servizio Personale	21,0 %	3,7 %	0,8 %
Servizio Sociale	10,8 %	23,6 %	45,3 %

Tali tabelle mostrano, nei ragazzi, un'attrazione sempre maggiore verso professioni tecniche: è una evoluzione naturale perché corrisponde alla evoluzione stessa del mondo del lavoro e della società. Una ricerca di ARNOLD mostra un'evoluzione parallela nelle attitudini <sup>63</sup>.

Quali sono le singole professioni che ottengono il favore dei giovani tedeschi d'oggi? Citiamo soltanto per ogni categoria le tre professioni maggiormente desiderate:

<sup>61</sup> *Ibid.*, p. 16.

<sup>62</sup> *Ibid.*, p. 17.

<sup>63</sup> W. ARNOLD, *Begabungswandel und Erziehungsfragen*, München, Juventa-V. 1960.

## A. RAGAZZI <sup>64</sup>:

*scuola elementare*: aggiustatore meccanico (9,5 %), elettricista (7,8 %), fabbro-ferraio (7,4 %);

*scuola media*: impiegato (14,5 %), ingegnere elettrotecnico (7,0 %), ingegnere meccanico (6,1 %);

*liceo*: insegnante universitario (*Hochschullehrer*) di materie scientifiche (7,1 %), professore nelle altre scuole (6,4 %), medico (5,9 %).

## B. RAGAZZE <sup>65</sup>:

*scuola elementare*: impiegata, segretaria (18,6 %), commerciante (17,3 %), « coiffeuse » (10,0 %);

*scuola media*: insegnante, segretaria (20,6 %), infermiera (3,9 %), impiegata specializzata di banca (3,9 %);

*liceo*: insegnante nelle scuole elementari, medie elementari, medie e speciali (20,5 %), insegnante di scienze (5,8 %), medico (5,3 %).

## 2. Realismo delle scelte professionali

Le statistiche permettono anche di rendersi conto di un aspetto della maturità professionale, del realismo delle scelte vocazionali. C'è, infatti, una grande divergenza variabile per le diverse professioni tra il numero dei posti disponibili e quelli domandati: per es., 12.000 ragazzi desiderano diventare tecnici della Radio o TV mentre solo 2.000 sono i posti disponibili; 7.300 ragazzi vorrebbero diventare disegnatori tecnici mentre solo 5.430 sono i posti liberi. L'immaturità del desiderio si manifesta quando si confrontano questi numeri con quelli dei posti realmente occupati in seguito. Così, malgrado che la domanda per i posti di radiotecnici sia più di cinque volte superiore all'offerta, 100 posti sono rimasti liberi; per i posti di meccanici di auto, malgrado la domanda superiore all'offerta, 5.200 posti rimangono disoccupati <sup>66</sup>.

Una serie di fattori non sono stati presi in considerazione da parte dei giovani, come l'aspetto reale della professione sognata, la sua evoluzione, la mancanza di attitudini o di formazione adeguate e la carenza di possibilità di formazione o di posti di lavoro in loco, ecc.

---

<sup>64</sup> *Ergebnisse*, p. 18.

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 24.

<sup>66</sup> *Ibid.*, p. 20.

Quindi non ci si deve meravigliare se le scelte reali siano ben diverse nei primi desideri e nel momento di entrare in contatto con la realtà. Ad esempio, solo l'11 % dei giovani che sognavano diventare radiotecnici apprendono questo mestiere. Dei 4.400 apprendisti disegnatori tecnici, il 50 % non aveva espresso il desiderio di diventarlo, e, d'altra parte, ben 5.130 di quelli che lo desideravano si sono poi orientati in altra direzione.

Nell'insieme, più del 50 % dei ragazzi e del 40 % delle ragazze hanno iniziato l'apprendistato di una professione diversa da quella sognata<sup>67</sup>. Tutti questi dati provano — ma è ancora necessario il provarlo? — la *necessità* nella nostra complessa società industrializzata, di un orientamento professionale per la maggior parte dei giovani.

### 3. *Differenze tra apprendisti e apprendiste*

Un altro fatto degno di essere notato è la diversità di proporzione per alcune professioni tra apprendisti ed apprendiste. La tabella seguente permetterà di rendersi conto di tale evoluzione per alcune professioni: per ogni cento ragazzi viene indicato il numero delle ragazze che apprendono la stessa professione<sup>68</sup>:

	1951	1954	1963
Decoratore	7	20	76
Odontotecnico	31	51	83
« Coiffeur » per uomini	43	206	504
Agente per il turismo	85	82	435
Negoziante in prodotti chimici	95	181	536
Libraio	154	264	312
Cuoco	122	85	27

Abbiamo citato soltanto alcune statistiche per dare un'idea di alcuni fatti e di alcune evoluzioni. Rinviamo alle pubblicazioni ufficiali il lettore che volesse studiare più a fondo questo problema.

### 4. CONFRONTO TRA L'ORIENTAMENTO PROFESSIONALE IN BELGIO E IN GERMANIA

Non intendiamo presentare un dettagliato studio comparato tra i sistemi di orientamento del Belgio e della Germania, ma soltanto in-

<sup>67</sup> *Ibid.*, pp. 20-25.

<sup>68</sup> *Ibid.*, p. 26.

dicare le differenze maggiori che li distinguono. Si potrà trovare in *Orientamenti Pedagogici* del 1960 uno studio approfondito, dedicato all'Orientamento professionale in Belgio <sup>69</sup>.

La differenza fondamentale tra le due nazioni consiste nel fatto che l'orientamento professionale tedesco tratta soprattutto i problemi economici e sociali, mentre quello belga si concentra sui problemi scolastici ed educativi. Nel 1936 l'orientamento professionale in Belgio passava dalla competenza del Ministero del Lavoro a quella del Ministero della Pubblica Istruzione.

Una certa forma di orientamento professionale che presenta molti punti di somiglianza con quello tedesco è tuttavia rimasto di competenza del Ministero del Lavoro. Da tale ministero dipende, di fatto, il servizio di « *Tutelle Professionnelle de la Jeunesse* », creato in seno all'Ufficio Nazionale di Collocamento e della Disoccupazione nel 1957 <sup>70</sup>. Tale servizio comprende un centro di informazione, di orientamento e di preselezione professionali che si indirizza soprattutto ai giovani che non hanno ancora raggiunti i 21 anni di età <sup>71</sup>.

La legge formula in questo modo i compiti del servizio <sup>72</sup>:

« a) informare e guidare i giovani nella scelta di una professione e nei loro inizi professionali;

b) seguire i progressi compiuti ai vari stadi del loro adattamento all'impiego e di aiutarli socialmente;

c) promuovere la formazione e la qualificazione professionali dei giovani lavoratori;

d) aiutare i datori di lavoro nel reclutamento e nella preselezione dei giovani lavoratori;

e) esaminare la situazione di tutti i disoccupati di meno di 21 anni di età. « Compete anche a questo Servizio di ottenere dai datori di lavoro un contratto favorevole alla formazione professionale degli apprendisti ».

Altre somiglianze con l'orientamento professionale tedesco si ritrovano sia nel reclutamento del personale, sia nei metodi o nel collaborare con altri Enti economici o sociali <sup>73</sup>. In entrambi i casi di fatto ci troviamo di fronte ad un orientamento prevalentemente « economico ».

---

<sup>69</sup> Pp. 29-62; 285-315.

<sup>70</sup> « Arrêté Royal » del 23 maggio 1957, *Moniteur Belge* del 17 e 18 giugno 1957.

<sup>71</sup> *Ibid.*, art. 40.

<sup>72</sup> *Ibid.*, art. 41.

<sup>73</sup> *Ibid.*, art. 2, 3, 42-44.

Tale orientamento tuttavia è rimasto embrionale in Belgio nel senso che non si estende oltre i limiti del collocamento e non esclude il ricorso ad un centro di Orientamento professionale <sup>74</sup>.

La legislazione belga rende l'orientamento professionale propriamente detto del tutto, « indipendente da ogni istituzione che si occupi della formazione professionale e del collocamento » <sup>75</sup>. Questa preoccupazione era giunta a tal punto che « il personale non può utilizzare i locali e gli strumenti per procedere a esami di selezione di apprendisti o di reclutamento di mano d'opera » <sup>76</sup>. Lo scopo di tale misura è quello di garantire e di proteggere la libertà della scelta della professione e di impedire che essa venga esclusivamente assoggettata ad imperativi economici o politici.

L'orientamento professionale tedesco intende ugualmente rispettare i diritti della persona: il diritto di scegliere liberamente la sua professione, il suo luogo di formazione e di lavoro <sup>77</sup>. Nessuno è obbligato a ricorrere ai servizi dell'orientamento professionale e tutti restano liberi di seguire o meno i consigli ricevuti <sup>78</sup>. Di per sè, il sistema tedesco non è un impedimento alla libertà della persona. Anzi, una libertà puramente retorica — senza possibilità di realizzarsi — è priva di valore. La libertà reale opera nel mondo reale, che impone notevoli frustrazioni ai desideri non realistici. Il compito dell'orientamento è quindi quello di conciliare gli interessi individuali a quelli sociali — compito che richiede di concepire la professione come servizio alla comunità e la maturità della persona come disponibilità nei confronti degli altri. Tali concezioni trascendono naturalmente il piano economico e non si possono attuare se non in una prospettiva educativa. Da questo punto di vista l'orientamento professionale belga ci sembra meglio adatto, perché essenzialmente educativo. La sua funzione è di aiutare ogni adolescente a risolvere i suoi problemi educativi o scolastici al fine di prepararsi al suo avvenire. Posto in una prospettiva educativa, l'opera di orientamento postula necessariamente il diritto di organizzare liberamente i servizi di orientamento. La libertà dell'orientamento scolastico e professionale si giustifica allo stesso

---

<sup>74</sup> *Ibid.*, art. 43; documentazione e statistiche in *L'Office National du Placement et du Chômage*, Bruxelles, Ministère du Travail, 1960, pp. 79-85.

<sup>75</sup> « Arrêté Royal » del 4 maggio 1956, *Moniteur Belge*, 4 e 5 giugno 1956.

<sup>76</sup> « Arrêté Ministériel » del 26 luglio 1957, art. 8, *Moniteur Belge*, 26 luglio 1956.

<sup>77</sup> « Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland » Art. 12.

<sup>78</sup> *Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung Bundesrepublik Deutschland, Arbeitsvermittlung, Berufsberatung, Arbeitslosenversicherung, Arbeitslosenhilfe*, Norimberga, 1961, p. 27.

modo che la libertà della scuola. Tali principi sono riconosciuti in Belgio, dove troviamo — accanto ai servizi statali di orientamento professionale — altri servizi organizzati dalle Provincie, dai Comuni ed anche da Enti pubblici e privati. Lo Stato li riconosce e li sussidia quando rispondono a precise esigenze<sup>79</sup>. Per il 1965, ad es., le previsioni finanziarie per l'Orientamento professionale ammontano a 260.000.000 F.B., di cui 93 milioni per i servizi statali, 42 milioni per quelli provinciali e comunali e 125 milioni per quelli liberi<sup>80</sup>.

La collaborazione tra lo Stato e l'iniziativa privata è un problema difficile, ma che non va risolto sopprimendo uno dei termini.

E' vero che l'Orientamento professionale tedesco è neutrale<sup>81</sup> e, poiché la sua azione è soprattutto di informazione e di collocamento, il monopolio parastatale — molto severo — è forse più accettabile. Tuttavia, la collaborazione con l'iniziativa privata ci sembra più adatta che un monopolio a garantire efficacemente il rispetto della dignità e della libertà della persona umana.

Troviamo, inoltre, notevoli differenze, nei metodi e nel personale addetto all'orientamento professionale, tra il Belgio e la Germania. Una équipe di orientamento professionale in Belgio deve necessariamente comprendere uno psicologo ed un pedagogo (o un secondo psicologo) di formazione universitaria, un medico, un infermiere ed un assistente sociale. Ogni consiglio di orientamento professionale richiede necessariamente un esame psicologico, un'inchiesta sociale ed una visita medica.

D'altra parte l'azione orientativa non si esaurisce in una o due sedute, ma dura molti anni, in collaborazione con i genitori e la scuola. L. COETSIER scrive: « la questione dell'orientamento professionale evoca la necessità assoluta di una collaborazione prolungata per molti anni tra tutte le persone che possono aiutare il fanciullo a trovare la sua via e ad adattarsi ad essa »<sup>82</sup>.

Quanto alla Germania, è vero che la struttura della scuola tedesca, che impone una scelta già dopo solo quattro anni di scuola elementare, non si presta ad un'opera di orientamento continuo<sup>83</sup>. Gli

---

<sup>79</sup> « Arrêté Royal » del 4 maggio 1956, art. 19-28, *Moniteur Belge*, 4 e 5 giugno 1956.

<sup>80</sup> Secondo R. DERIVIÈRE, *Etape 1964 des centres psycho-médico-sociaux*, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1964 (26), pp. 34-35.

<sup>81</sup> AVAVG, § 48.

<sup>82</sup> Conception actuelle des relations entre l'orientation scolaire et l'orientation professionnelle, in L. CANESTRELLI (ed.), *Actes du XIIIe. Congrès de l'Association Internationale de Psychologie*, Roma, Ferri, 1958, p. 532.

adolescenti che arrivano all'epoca dell'orientamento professionale in Germania sono già stati, in un certo modo, « orientati » prima, quando avevano 10 anni, e cioè ad un'età in cui gli interessi, le attitudini e le conoscenze sono immature e non permettono che una scelta fondata per lo più sulla volontà dei genitori o su motivi di classe sociale. Tuttavia certi re-orientamenti sono possibili e d'altronde una riforma che vorrebbe istituire dopo i quattro anni della scuola di base un biennio orientativo è stata proposta nel *Rahmenplan* <sup>84</sup>.

Il sistema stesso di formazione professionale tedesco, che per la maggior parte dei giovani si svolge nella fabbrica stessa — benché per 6-12 ore alla settimana frequentino la scuola professionale — impone naturalmente un diverso metodo di orientamento, ben diverso nel caso di allievi che seguono a pieno tempo una scuola.

Non abbiamo dati sperimentali abbastanza sicuri per pronunciarci sul valore pratico relativo ai due sistemi di orientamento del Belgio e della Germania; ma ci sembra che la soluzione ideale non consista nella scelta esclusiva di uno o dell'altro, bensì nella loro sintesi. E ciò non solo perché è legittimo e doveroso tener conto allo stesso tempo dei diritti e degli interessi della persona e della società — questi ultimi non si identificano necessariamente a interessi di ordine economico, — ma soprattutto perché lo sviluppo e la maturità delle persone non si realizzano che attraverso il servizio verso la comunità, allo stesso modo che lo sviluppo della comunità non si raggiunge senza la formazione della persona.

---

<sup>83</sup> Cfr. V. SINISTRERO, *Scuola e formazione professionale nel mondo*, Zurigo, PAS-V., 1963.

<sup>84</sup> Cfr. V. SINISTRERO, *op. cit.*, p. 42.



Tecniche  
dell'orientamento scolastico  
e professionale



## VIII

# INFLUSSO DEL PRESTIGIO ATTRIBUITO AD ATTIVITÀ PROFESSIONALI NELLE RISPOSTE AD UN INVENTARIO DI INTERESSI PROFESSIONALI

*Con la collaborazione di E. Greco*

### PROBLEMA

Il problema affrontato in questa ricerca sperimentale è di sapere in quale misura i risultati di un inventario di interessi professionali possono essere influenzati dal prestigio che hanno, agli occhi di chi risponde al reattivo, le attività professionali che deve scegliere o rifiutare. Nell'ambito di questo problema generale, il campo di inchiesta fu ristretto a un inventario particolare — quello di K. P. WEINGARTEN nell'adattamento fatto da uno degli Autori — e a un gruppo particolare di soggetti: studenti di terza media di due scuole romane.

A priori ci si aspetterebbe, infatti, che l'im maturità vocazionale<sup>1</sup> di questi studenti si manifestasse tra l'altro nell'impossibilità di separare prestigio e interessi nel rispondere a un inventario. Potrebbe anche darsi che il prestigio sia una componente dell'interesse verso una professione.

---

<sup>1</sup> « Sono maturi per una scelta vocazionale i ragazzi di terza media? », *Orientamenti Pedagogici*, VIII (1961), 529-536.

## CAMPIONE

Il campione della ricerca è costituito da 185 ragazzi (82 della scuola statale e 103 della scuola non-statale) appartenenti a 12 classi di terza media.

La differenza tra le 2 scuole della ricerca è soprattutto una differenza di livello socio-economico: medio per la scuola statale (con il 41,46 % di impiegati, l'8,53 % di tecnici, il 7,31 % di manovali) e medio-superiore per la scuola non statale (il 65 % dei padri sono laureati).

## METODO

L'inventario di interessi professionali fu applicato in un primo tempo, seguendo le norme regolari di applicazione.

Esso permette, nella sua forma italiana, di rilevare gli interessi relativi ai nove settori seguenti:

1. *Verbale*: giornalisti, avvocati e così via; il settore si definisce soprattutto in opposizione ai settori scientifici, tecnici, manuali e agrari.
2. *Sociale*: medici, insegnanti, sacerdoti, militari, e servizio sociale in genere.
3. *Amministrativo*: soprattutto lavori di ufficio.
4. *Commerciale*: nel senso di contatto diretto con la gente per profitto personale.
5. *Estetico*: pittori, scultori, musicisti, danzatori e così via.
6. *Scientifico*: chimici, astronomi, meteorologi, insegnanti scienze naturali e materie scientifiche, ecc.
7. *Tecnico*: elettricisti, geometri, disegnatori tecnici, ecc.
8. *Manuale*: muratori, vetrai, calzolai, meccanici.
9. *Agrario*: veterinari, giardinieri, contadini.

Un mese circa dopo, gli stessi allievi furono invitati a giudicare l'importanza o prestigio delle attività professionali rappresentate dall'inventario su una scala a cinque gradini.

Attribuendo al gradino « molto importante » il punteggio 5 e così via, fu calcolato il prestigio medio di ogni *item* e di ogni settore professionale. Infine fu calcolato il coefficiente di correlazione triseriale

tra prestigio e: scelta, non-scelta o rifiuto, degli items della prima parte dell'inventario <sup>2</sup>.

## RISULTATI

### 1. Il prestigio medio dei vari settori professionali.

TAB. I - *Media prestigio singoli settori*

Settore	Scuola Statale	Scuola non-Statale	Gruppo intero
1. Verbale	3,24	3,07	3,16
2. Sociale	3,38	3,10	3,19
3. Amministrativo	3,05	2,84	2,83
4. Commerciale	2,54	2,41	2,46
5. Estetico	2,84	2,85	2,84
6. Scientifico	4,04	3,84	3,93
7. Tecnico	3,44	3,18	3,26
8. Manuale	2,74	2,21	2,43
9. Agrario	2,27	2,14	2,21
Totale Media	3,03	2,83	2,92
$\sigma$	0,66	0,69	0,74

## COMMENTI

Si osserva prima di tutto che per tutti i settori, eccetto l'estetico, i ragazzi della scuola statale sopravvalutano, riguardo a quelli della scuola non-statale, il prestigio dei vari settori professionali. Questo si verifica d'altronde anche per i singoli items. A quali fattori è dovuto questo fatto? La nostra ricerca non ci permette di rispondere a questa domanda.

E' certo che l'ambiente socio-economico spiega queste divergenze — è sintomatico a tal riguardo che è proprio il settore estetico a non presentare una differenza tra le 2 scuole, — ma attraverso quali meccanismi? I ragazzi appartenenti ai livelli socio-economici superiori tendono forse a valutare più realisticamente le professioni di tipo superiore che conoscono bene e a disprezzare quelle che sono loro inferiori? Gli altri avrebbero forse tendenza a idealizzare ciò che è loro meno raggiungibile? La differenza però è più forte per il settore « manuale » — ma forse qui per una sottovalutazione maggiore da parte degli allievi della scuola privata. Ad ogni modo, soltanto una ricerca apposita permetterebbe di dare una spiegazione sicura a ciò

<sup>2</sup> Cfr. P. G. GUILFORD, *Fundamental Statistics in Psychology and Education*. New York, Mc Graw-Hill, 1950, p. 614.

che per adesso non può oltrepassare il livello di una semplice constatazione di fatto.

Il paragone tra i diversi settori mette in evidenza un fatto che non sorprende, perché è caratteristico della nostra odierna civiltà: il prestigio maggiore dei settori scientifico e tecnico. Uno psicologo tedesco, W. ARNOLD, basandosi sui risultati di vari tests psicologici effettuati in tre periodi (1938-1948-1958), su 5.108 adolescenti, ha studiato l'evoluzione delle attitudini in questi trent'anni e ha constatato una diminuzione di efficienza nei lavori a tipo verbale e logico, compensata da un aumentato rendimento nelle prove tecniche e numeristiche. ARNOLD attribuisce questo fatto proprio al cambiamento negli interessi, provocato dalla nostra cultura sempre più tecnicizzata<sup>3</sup>.

Meno valutato di tutti risulta il settore agrario sia per cause generali di svalutazione che concorrono nella nostra cultura all'abbandono di questa attività, sia anche a causa del carattere particolare del nostro campione, composto esclusivamente di ragazzi di città, che non hanno, per la maggior parte, una esperienza vissuta dalla vita dei campi. E' possibile che il prestigio di questo settore salga in una popolazione rurale, almeno al livello del settore manuale.

## 2. Coefficienti di correlazione triseriale tra il prestigio e la scelta, la non scelta, e il rifiuto delle attività professionali.

TAB. II - Coefficienti di correlazione triseriale

Settore	Scuola Statale	Scuola non-Statale	Gruppo intero
1. Verbale	0,09	0,14	0,13
2. Sociale	-0,03	0,07	0,01
3. Amministrativo	0,02	0,21	0,14
4. Commerciale	-0,02	0,01	0,01
5. Estetico	-0,17	-0,14	-0,14
6. Scientifico	0,08	0,15	0,10
7. Tecnico	0,10	-0,18	0,05
8. Manuale	0,20	0,30	0,20
9. Agrario	-0,07	-0,06	-0,07
Totale	0,22	0,15	0,18

### COMMENTI

I risultati sono chiari: non esiste, al livello della terza media e nel nostro campione, una relazione significativa tra il prestigio di at-

<sup>3</sup> W. ARNOLD, *Begabungswandel und Erziehungsfragen*. München, Juventa, Verlag, 1960.

tività in un inventario di interessi professionali. Alcune correlazioni tuttavia sfiorano il livello di significatività statistica del 5 %, indicando che esiste nell'insieme e per certi settori una certa correlazione, ma debole. La correlazione più forte si trova per il settore manuale, probabilmente per il fatto che certe attività di questo settore hanno un prestigio così basso che attira con più intensità un rifiuto.

## CONCLUSIONE

Tra il prestigio di attività professionali e le risposte a un inventario di interessi professionali abbiamo trovato correlazioni trascurabili. A conclusioni analoghe erano pervenuti, sia pur con un diverso metodo E. FEHRER e H. STRUPP nel 1948<sup>4</sup>.

La nostra ricerca, nei limiti del campione scelto, tende quindi a provare che nell'insieme *i ragazzi di terza media sono capaci di far astrazione*, nelle scelte e nel rifiuto di attività professionali, *dal prestigio sociale* che hanno per loro tali attività.

Il prestigio sociale non entra, quindi, o molto debolmente, come componente degli interessi valutati attraverso un inventario.

Ciò non significa che la scelta *effettiva* di una professione non sia influenzata dal prestigio, anzi è probabile il contrario<sup>5</sup>. Ma ciò significa che quando si tratta di indicare semplicemente gli interessi professionali per diversi settori, e non una professione che si vuol esercitare, ragazzi di terza media sono capaci di fare astrazione — come viene chiesto loro nelle istruzioni dell'inventario — da considerazioni estranee agli stessi interessi, almeno per ciò che riguarda il prestigio. Ma il prestigio è una nozione complessa che si definisce in termini di guadagno, di status sociale e di educazione.

Va anche notato che tutto ciò che abbiamo detto finora vale per le medie. Ci sono individui che si lasciano molto influenzare dal prestigio nelle scelte degli items dell'inventario. Queste differenze individuali ci hanno così permesso di costruire una decima chiave che permette di vedere in quale proporzione un ragazzo sceglie attività ad alto prestigio sociale. E' appunto in corso una ricerca che ha come oggetto di vedere le relazioni di questo fatto con alcune dimensioni della personalità.

---

<sup>4</sup> E. FEHRER and H. STRUPP, The Effect of Social Prestige Value of items on the Measurement of Vocational Interest, *American Psychologist*, III (1948), p. 329.

<sup>5</sup> Cfr. D. P. AUSUBEL, Problems of Adolescent Adjustment, *Bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 1954 (34), 1-84.

Il lasciarsi maggiormente influenzare dal prestigio nelle scelte delle attività di un inventario potrebbe forse anche costituire un segno di immaturità e di indifferenziazione vocazionale. Ecco tanti problemi che si pongono al termine di questa nostra ricerca e ai quali solo ulteriori ricerche potranno dare soddisfacenti risposte.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1964 (11), 7-12.

**STUDIO CRITICO DELLA VERSIONE ITALIANA  
DEL TEST DI PERSONALITÀ  
PER LA SCUOLA SECONDARIA  
DI R. B. CATTELL**

**Presentazione di un nuovo inventario di sei dimensioni della personalità**

*Lo studio critico, realizzato con l'analisi degli items, su due campioni indipendenti di 2.125 ragazzi dagli 11 ai 18 anni, dimostra la non-validità della versione italiana dell'inventario di personalità di R. B. CATTELL. L'A. analizza gli errori psicologici che sono all'origine della diffusione di strumenti psicologici privi di ogni valore.*

*Nella seconda parte l'A. mostra, nuovamente fondandosi sull'analisi degli items, che una parte degli items stessi può essere ricomposta in altra maniera, giungendo così a rivalutare sei tratti di personalità. L'A. li descrive, dando norme opportune.*

*Finalmente nella conclusione l'A. denuncia il pericolo di diffondere tests senza valore e richiama i doveri professionali degli psicologi interessati allo argomento.*

## 1. SCOPO E METODO DELLA RICERCA

Non avevamo inizialmente l'intenzione di intraprendere uno studio critico della versione italiana del H. S. P. Q. di CATTELL<sup>1</sup>, ma semplicemente di utilizzarla nel quadro di una ricerca sui fattori della personalità legati alla popolarità nella scuola secondaria. Nel corso di

---

<sup>1</sup> O. S., Firenze, s. d.

questa ricerca però sorsero dei dubbi seri riguardo alla validità di questo strumento: certe domande erano poco comprensibili per i giovani, altre ambigue, altre ancora non sembravano adatte alla mentalità italiana. D'altra parte, una ricerca eseguita sotto nostra direzione da uno studente dell'I. S. P., faceva apparire correlazioni insolite tra un indice di maturità vocazionale, d'altronde confermato, e certi fattori di personalità, tali da dedursi che un ragazzo era altrettanto più maturo nella misura in cui era più irrequieto, più dipendente dagli altri, più trascurato e facilone<sup>2</sup>.

A conferma di questi dubbi si presta lo stesso manuale italiano in cui non si trova la minima traccia di adattamento. Al di fuori della traduzione dell'inventario vengono date in appendice le norme ottenute su 778 ragazzi e ragazze da 11 a 19 anni di età. Ma il lavoro di taratura deve seguire e non precedere quello di adattamento.

Era quindi pienamente giustificata l'impresa di controllo dello strumento per non correre il rischio di invalidare i risultati della nostra ricerca: « fattori di personalità e popolarità ». Ci siamo così sobbarcati al lungo lavoro dell'analisi degli items, calcolando per un gruppo di 1.480 ragazzi, le correlazioni di 130 items con 13 fattori del H. S. P. Q. Abbiamo escluso da questa analisi il fattore B (intelligenza) e i 10 items che dovrebbero valutarlo, non soltanto perché può già apparire, per chi percorre le norme date dal manuale, poco adatto al suo scopo, ma anche perché non interessava il nostro lavoro<sup>3</sup>. L'analisi degli items fu eseguita secondo la tecnica di F. B. DAVIS<sup>4</sup> e quella di J. P. GUILFORD<sup>5</sup>.

I risultati di questa prima parte della ricerca confermarono pienamente, come vedremo in seguito, la nostra diffidenza. Il test si dimostrava non valido e quindi inutilizzabile. Potevamo fermarci a questo punto. Ma ciò significava abbandonare tutta la nostra ricerca, per il resto già ben avviata. E' per questo che abbiamo tentato di sfruttare il materiale a nostra disposizione per trarne ciò che si poteva. Sulla base di quasi 2.000 coefficienti di correlazione che avevamo, e

---

<sup>2</sup> E. RICCARDI, *Saggio e risultati di un metodo di orientamento vocazionale collettivo in una classe di III Media inferiore*. Roma, PAS 1963 (inedito). L'A. trova tra l'indice di Maturità vocazionale e i fattori D, P<sub>2</sub> e P<sub>3</sub> rispettivamente le correlazioni di 0,42; 0,42 e 0,50.

<sup>3</sup> Al decile zero, corrispondono 4 punti su 10. *Manuale* p. 86.

<sup>4</sup> *Item-Analysis Data, Their Computation, Interpretation and Use in Test-Construction*, Harvard Education Papers n. 2, Cambridge, Mass., Harvard University, 1949.

<sup>5</sup> *The correlation of an Item with a Composite of the Remaining Items a Test* « Educational and Psychological Measurement », 1953 (13), 87-93.

tenendo inoltre conto del senso degli items, abbiamo tentato un altro raggruppamento delle risposte. Abbiamo fatto subire a questo raggruppamento le prove di 2 analisi parziali degli items, e dopo le correzioni necessarie, abbiamo di nuovo intrapreso una generale analisi degli items, che giustificò nel 98 % il nostro raggruppamento. Una controprova effettuata su un campione *indipendente* di 600 ragazzi, ci rese sicuri del risultato.

Al termine di questa ricerca, ci troviamo davanti a uno strumento che non ha più in comune con il test di CATTELL che il contenuto materiale di 98 items. Mentre l'HS.P.Q. ci fornisce indicazioni su 14 « fattori » ricavati con l'analisi fattoriale, questo nuovo inventario valuta soltanto sei « dimensioni » della personalità. Queste dimensioni, determinate con il calcolo delle correlazioni, non sono altro che una costellazione di tratti-elementi che si presentano insieme in un gran numero di soggetti. Per usare la terminologia di CATTELL, queste dimensioni sono « tratti di superficie », mentre i 14 fattori sono « tratti di origine »<sup>6</sup>.

Crediamo utile, però, presentare questo inventario trasformato: 1) come giustificazione della ricerca sui tratti di personalità e l'accettazione sociale; 2) come base ad un adattamento dell'inventario di CATTELL; 3) e soprattutto perché, anche nella sua forma attuale *modificata*, questo inventario presenta una elaborazione statistica sufficiente per poter entrare nella pratica. Anzi, da questo punto di vista, è senz'altro per l'Italia l'inventario più fondato per la scuola secondaria. Deve naturalmente, come qualsiasi strumento psicologico, essere esclusivamente riservato agli psicologi.

Lungo tutto questo lavoro abbiamo usufruito dei consigli del prof. L. CALONGHI e gliene siamo grati. Sarà superfluo aggiungere che la nostra ricerca e le nostre riflessioni non costituiscono una diretta critica all'opera originale di R. B. CATTELL<sup>8</sup>.

## 2. CAMPIONI DELLA RICERCA

Il campione totale della ricerca comprende 2.125 ragazzi dagli 11 ai 18 anni di età, appartenenti a 9 scuole maschili cattoliche di Roma:

---

<sup>6</sup> *Description and Measurement of Personality*, New York 1946; *Personality = a Systematic, Theoretical and Factual Study*, New York, 1950.

<sup>7</sup> G. LUTTE, Relazioni tra gli indici di un reattivo sociometrico e alcune dimensioni della personalità, *Orientamenti Pedagogici*, 1964 (9), 267-277; *L'adolescente e il suo gruppo*, Zurigo, PAS-V., 1964.

<sup>8</sup> A questa ricerca hanno collaborato per la correzione dei tests: E. Riccardi, M. Riccardi, L. Zambelli; per l'analisi degli items: R. De Rosa e A. Segà; per il

2 scuole tecnico-professionali e 7 scuole medie; 1 liceo scientifico e un ginnasio. Tutte le classi socio-economiche, dalle più modeste alle più elevate, sono rappresentate nel nostro campione. I soggetti provengono anche dai diversi quartieri della città: del centro e della periferia, dai sobborghi popolari o dalle zone residenziali.

Distingueremo nel campione 2 gruppi che corrispondono a 2 momenti della ricerca e della elaborazione dei risultati. Sul primo gruppo sono state elaborate le prime serie delle analisi di items e le norme per età e indirizzi scolastici. Il secondo ha servito alle controprove e al calcolo delle norme per le seconde e le terze medie.

Il campione A è così composto:

TAB. 1. - *Campione A*

Scuola Media e Ginnasio			Scuola Tecnico-Professionale		
	classi	N. Ss		classi	N. Ss
1 <sup>a</sup> media	5	161	1 <sup>o</sup> avviamento	5	175
2 <sup>a</sup> »	5	146	2 <sup>a</sup> »	5	150
3 <sup>a</sup> »	5	154	3 <sup>a</sup> »	5	125
4 <sup>a</sup> ginn. - 1 <sup>o</sup> liceo sc.	5	163	1 <sup>a</sup> tecnico	8	224
5 <sup>a</sup> » - » »	4	114	2 <sup>a</sup> »	4	95
<b>Totale</b>	<b>24</b>	<b>738</b>	<b>Totale</b>	<b>27</b>	<b>769</b>

L'età dei soggetti del campione A si distribuisce in questo modo:

TAB. 2. - *Età*

	Età	11	12	13	14	15	16	17	18
Indirizzo umanistico	N. Ss	76	125	154	186	133	52	12	
Indirizzo tecn.-prof.le	N. Ss	19	113	121	158	148	129	51	30

Il secondo gruppo comprende 18 classi di terze medie e 4 di seconde medie, con un totale di 618 alunni così ripartiti per età:

TAB. 3. - *Campione B*

Età	11	12	13	14	15	16
N. Ss	4	75	231	228	69	11

calcolo delle norme e delle significatività statistiche: F. Casciani. La ricerca fu resa possibile da un sostanziale contributo finanziario della Papeteries Lutte, S.P.R.L. (Belgio). A tutti la nostra sincera riconoscenza.

### 3. RISULTATI

#### 1. LA VERSIONE ITALIANA DEL H. S. P. Q. DI CATTELL

I risultati principali della prima parte vengono presentati nella tabella 4.

TAB. 4. - *Indici di discriminazione ricavati dall'analisi degli items*

A	C	D	E	F	G	H
2b 16	4b 8	7b 16	8b 14	10a 12	11a 2	12b 8
3a 16	5a 8	27a 11	9a 5	29b 10	31a 14	32a 12
22a 12	6b 5	46b 21	28b 18	30a 16	51a 8	52b 28
42b 8	25a 2	47a 10	48a 21	49a 16	71b 14	72a 17
62a 7	26b 8	66b 13	68b 18	50a 21	90b 12	92b 13
82b 11	45b 3	67a 18	88a 14	69b 7	91a 5	93a 13
102b 19	65b 12	86b 4	107b 19	70a 10	110b 20	112b 20
103a 10	85b 0	87a 0	108a 18	89b 7	111b 6	113a 13
122b 5	105b 4	106b 8	127b 0	109b 0	130b 10	132b 13
123a 8	125a 12	126a 4	128a 21	129b 7	131a 18	133a 23

I	J	O	Q2	Q3	Q4
13b 24	14b 4	16b 13	17b 0	19b 10	20b 9
33a 15	15a 4	36a 23	18a 0	39a 6	21a 9
34b 19	35b 8	56b 13	37b 8	59b 2	40b 8
53a 19	55a 8	57a 19	38a 8	79a 0	41a 21
54b 7	75b 6	76b 8	58b 4	80b 10	60b 13
73a 10	95a 4	77a 18	78a 2	99a 0	61a 8
74b 7	115b 0	96b 7	98b 1	100b 12	81b 13
94b 5	116a 6	97a 7	118a 0	119a 11	101a 21
114a 19	135b 0	117b 16	138b 2	120b 11	121b 0
134a 6	136a 8	137a 12	139a 0	140a 0	141a 18

Riportiamo soltanto gli indici di discriminazione degli items che nell'originale valutano un determinato fattore, benché abbiamo calcolato le correzioni di *tutti* gli indici con *tutti* i fattori.

Abbiamo sottolineato gli indici uguali o superiori a 12, che indicano cioè correlazioni di almeno 0,20 con il criterio costituito dallo insieme degli items dello stesso fattore. Un coefficiente di correlazione di 0,20 può essere considerato come il minimum che debba raggiungere un item per essere incluso in un test. Ora vediamo che solo per 3 fattori su 13 (E, H e O), più della metà degli items raggiungono il valore 12 mentre 2 fattori (J e Q2) non includono neanche un item che arrivi alla sufficienza. Nell'insieme, 60 % degli items hanno un indice di discriminazione insufficiente o addirittura nullo, e una buo-

na parte degli altri raggiungono appena il minimo. Per di più, tra questi un terzo presentano correlazioni superiori con fattori diversi da quelli a cui sono stati assegnati.

Nella sua forma presente l'inventario è quindi non valido e completamente inutilizzabile a qualsiasi scopo di ricerca e di applicazione psicologiche. Il fatto che i soggetti della ricerca appartengono soltanto a scuole private non cambia nulla al valore di questa affermazione. Altrimenti, bisognerebbe ammettere che il frequentare le scuole pubbliche fa indossare una personalità americana ai giovani italiani. D'altronde la non-validità dell'inventario non deve per niente stupire. Anzi sarebbe da meravigliarsi che una semplice traduzione di un test americano si riveli adatta per l'Italia. Un parere contrario dovrebbe fondarsi su due presupposti psicologici ugualmente falsi: da una parte, sulla credenza che la struttura della personalità, quale viene rivelata da inventari come quello di CATTELL, sia identica in qualsiasi cultura, e dall'altra, sull'opinione che un tratto identico si riveli in varie culture nello stesso comportamento. Tutte le discipline della psicologia scientifica odierna, dalla psicologia sociale a quella evolutiva, dall'antropologia culturale alla psicologia della personalità, si oppongono a tali presupposti. Abbiamo d'altronde, in un campo molto vicino al nostro, una eccellente e recente ricerca che dimostra la profonda differenza tra la struttura della personalità morale-sociale di giovani italiani e quella dei loro contemporanei statunitensi<sup>9</sup>.

Non si deve neanche più provare in psicologia che certi tratti di personalità, che si ritrovano in tutte le culture perché sono dovuti a predisposizioni e potenzialità universali, basate sul patrimonio ereditario e su certe caratteristiche costanti dell'ambiente, si manifestano spesso in modo diverso. Così il desiderio di essere in contatto con la gente (fattore J) può benissimo esprimersi in America nel desiderio di studiare coi compagni e non da solo (item n. 62). Non è il caso dell'Italia, dove il lavoro di studente è concepito in un senso esclusivamente individualistico, tanto che l'idea di studiare con gli altri non evoca per molti, anche se amano molto far parte di un gruppo, che l'immagine di perdita di tempo o di imbroglio nei compiti. Lo stesso tratto di « collettivismo » si dovrebbe anche rivelare in una risposta negativa alla domanda « *pensi che sia male per i ragazzi e le ragazze delle scuole superiori andare al cinema due o più volte alla settimana?* ». Non è il caso per i giovani italiani, per i quali questo item ha una correlazione nulla con il fattore J. Mentre raggiunge lo 0,24 (in un campione di 1500) con il fattore E (aggressività, opposizione). Le rispo-

---

<sup>9</sup> P. G. GRASSO, *I Giovani stanno cambiando*, Quaderni di Orientamenti Pedagogici, PAS-V., Zurigo, 1963.

ste affermative allo stesso item si collegano d'altra parte con un r di 0,27 al fattore G (super-io). Allo stesso modo trovare nelle nostre culture, *che si deve maggiormente apprezzare la pittura di bei quadri piuttosto che la costruzione delle strade* (item n. 121), non ha niente a che vedere con il fatto di essere rilassato o teso ed eccitabile (fattore Q4).

Ecco solo tre esempi. Ne potremmo citare cinquant'altri ancora dello stesso tipo. Certi items però non sono discriminati probabilmente per altri motivi, cioè perché sono mal tradotti o equivoci. Così, ad es., la domanda 35: *quando sarai più grande, preferiresti: a) organizzare spettacoli in un circo; b) copiare disegni di costruzioni nello studio di un architetto*. Molti ragazzi intendono « copiare » nel senso disonesto della parola e rifiutano l'alternativa b, anche se preferiscono cento volte « riprodurre » o « fare » questi disegni piuttosto che organizzare spettacoli di circo.

Altro esempio, l'item 40: *Se un amico nuotando in un lago si impigliasse fra le piante acquatiche e fra queste vi fossero delle sanguisughe, cercheresti di liberarlo lo stesso?* La domanda vuol esprimere una situazione nella quale uno si porta o no al soccorso di un altro malgrado un minor incomodo personale. Ma la situazione non è resa nella domanda per tutti quelli che non sanno nuotare, e che si trovano quindi nella impossibilità di aiutare l'amico impigliato. La percentuale delle risposte negative a tale domanda comprende così 2 categorie opposte: quelli che possono nuotare, ma non vogliono affrontare le sanguisughe e quelli che affronterebbero ben altro per salvare un amico ma che non sanno nuotare.

E un altro esempio ancora, il n. 27: *quando leggi un testo che è difficile seguire: a) incominci a pensare ad altro? b) continui a leggere finché quasi ti addormenti?* Certi ragazzi incapaci di cogliere tutte le sottigliezze del linguaggio adulto, dicono con ragione: « non comincio a pensare ad altro, continuo a leggere ma non mi addormento ». E qui ancora si potrebbe allungare la lista degli esempi ma sarebbe superfluo, perché sono semplicemente un commento, una illustrazione, all'eloquente prova della tabella degli indici di discriminazione.

Ora che abbiamo dimostrato la non validità della versione italiana dell'H.S.P.Q., possiamo presentare l'inventario nuovo che si può costruire utilizzando tutti gli items che si sono rivelati utili, cioè 89 su 140.

## 2. INVENTARIO DI SEI DIMENSIONI DELLA PERSONALITA'

Presenteremo in primo luogo i sei tratti di personalità, gli items che li valutano con i loro indici di discriminazione, le correlazioni che li uniscono tra di loro, e tenteremo una descrizione fondata sul con-

tenuto degli items. Ne daremo in seguito le norme secondo l'età, e gli indirizzi scolastici principali.

*A. Validità interna e descrizione delle dimensioni di personalità.*

TAB. 5. - *Indici di discriminazione per gli items di sei tratti di personalità*

I	II	III	IV	V	VI
8b 19-13	4b 12-16	5a 21-21	21b 18-21	2b 20-19	6b 12-20
28b 31-33	5a 17-23	9b 12-19	31a 42-33	49a 26-35	13a 28-32
37a 23-19	7a 19-26	10a 18-28	39a 24-22	50a 24-22	14a 15-12
38b 27-21	9b 12-20	17a 12-14	45a 20-21	51b 14-13	32a 22-19
46b 19-19	16a 30-32	18a 12-16	56a 18-14	55b 18-14	33b 19-18
48a 23-27	21b 18-29	30a 26-20	60b 19-12	82b 21-28	34a 19-14
51b 22-21	26b 14-24	32a 18-18	68a 28-20	100a 17-29	49a 18-18
58a 16-19	41b 24-21	36b 26-22	69a 27-20	102b 17-15	50a 24-12
59a 17-16	42b 20-22	39a 22-26	71b 15-14		53b 20-17
71a 20-13	46a 32-28	52b 27-25	85a 17-24		98b 24-16
74a 14-19	65b 19-21	56a 18-22	90b 15-13		100a 17-20
80a 18-18	67b 23-25	57b 35-33	95a 21-32		108a 20-28
88a 20-24	71b 14-20	65b 14-20	105a 15-12		114b 22-24
107b 24-23	73b 12-13	66a 13-32	110b 20-16		115b 17-25
111a 14-16	77b 33-21	72a 22-42	129a 24-34		123a 12-18
115b 20-20	80b 21-21	89b 28-25	130b 19-16		127a 13-14
119b 20-27	81a 22-37	93a 23-33	131a 20-32		
122a 17-14	88b 25-33	99a 12-19	137a 12-20		
128a 24-32	89b 19-27	101b 25-28			
141a 21-19	101b 25-28	112b 15-20			
	106a 13-29	113a 18-19			
	112b 16-15	117a 26-15			
	120b 25-20	123a 12-16			
	122b 14-18	133a 20-30			
	128b 17-17				
	132b 25-24				
	141b 32-33				

Accanto al numero degli items vengono indicati gli indici di discriminazione ricavati dall'analisi degli items effettuata: a) sul campione A; b) sul campione indipendente B.

Tentiamo ora di descrivere i sei tratti ricavati dall'analisi degli items. Li possiamo concepire come bipolari. I titoli puramente descrittivi che diamo, corrispondono a questi due poli: negativi (sotto la media) e positivi (sopra la media).

E' da sottolineare che la descrizione si fonda esclusivamente sulla validità interna dell'inventario. Finora possiamo almeno dire che il test ci fornisce una immagine dell'individuo come egli vede se stesso. Un ragazzo, ad es., che ottiene un voto alto nel fattore V, pensa di essere socievole. Questa socievolezza però potrebbe essere solo di desiderio, come un meccanismo di difesa che maschera un reale insuccesso sociale.

## Descrizione delle sei dimensioni

### I

—	+
Sottomissione	Dominanza
Dipendenza	Indipendenza
	Aggressività <sup>10</sup>

Il ragazzo che ottiene un voto alto per questa dimensione si dice indipendente nelle sue opinioni, tra l'altro, riguardo agli insegnanti che trova facilmente troppo antiquati per capire i giovani e troppo pignoli nell'esigere certe cose. Gli sembra che il suo modo spontaneo di fare sia abitualmente il più giusto e non gli piace rimanere a scuola, a causa della dipendenza che questa impone.

Ha gusti e preferenze che non vanno d'accordo con i canoni educativi normali: preferisce leggere le storie d'amore di un personaggio celebre piuttosto che un trattato sulle invenzioni che hanno reso migliore la sorte dell'umanità. Alla TV è più attirato da uno spettacolo di varietà che da una conferenza su un personaggio eminente della nostra epoca. Preferisce ascoltare musiche da ballo che una conferenza su problemi del mondo moderno.

Non pensa che sia male che ragazzi e ragazze delle scuole superiori vadano più volte al cinema durante la settimana.

Gli dispiace anche se la gente anziana non prende sul serio le sue idee.

Con i suoi compagni cerca anche di imporsi. Si sforza ad es., di mostrare che le sue idee sono più giuste; si sente offeso e si stizzisce se non lo fanno partecipe di qualche iniziativa; si irrita ancora quando viene disturbato nel suo lavoro e quando gli spetta di fare qualcosa non la lascia fare agli altri.

In lui c'è pure una tendenza a « mettersi in mostra »: desidera vestirsi all'ultima moda per essere ammirato da tutti.

Vuole una professione che gli faccia guadagnare molto denaro, così potrà senz'altro imporsi agli altri.

### II

—	+
Irrequietezza	Stabilità
Instabilità	Controllo di sé
Nervosismo	Dominio dei propri nervi <sup>11</sup>

<sup>10</sup> La descrizione è fatta in funzione del polo positivo.

<sup>11</sup> Descrizione in funzione del fattore negativo.

Chi riceve un punteggio basso per questo tratto, si crede facilmente eccitabile, nervoso, irrequieto.

Gli vengono i nervi per piccole cose — cambia facilmente di umore e talvolta sembra essere proprio di pessimo umore. Può eccitarsi ripensando a ciò che è accaduto durante la giornata. Il gesso che stride gli fa venire la pelle d'oca. Talvolta non contiene le sue emozioni.

Si arrabbia con se stesso quando non riesce in una cosa, per es., quando perde al gioco. Quando le cose gli vanno male fa facilmente una sfuriata.

La sua eccitabilità e questa mancanza di autocontrollo si manifesta specialmente nelle sue relazioni sociali. Se la prende a male se usano le sue cose senza permesso, e non ride facilmente quando i suoi compagni gli fanno uno scherzo. Si arrabbia molto sovente, ad es., se è disturbato nel suo lavoro o quando assiste ad uno spettacolo, se non è invitato per qualche attività, ad es. per giocare.

Ha l'impressione di essere trattato come uno più giovane della sua età e dà motivo ai genitori di lamentarsi per il suo disordine.

Questa mancanza di controllo di sé, che gli rende difficile ad es., di mantenere un segreto, gli fa ricordare facilmente le cose in modo diverso dagli altri.

Confessa anche di fare grandi progetti che mai saranno realizzati.

Questa dimensione della personalità è legata ad un certo sfondo di ansietà, a sentimenti intensi talvolta di colpevolezza e non raramente a una mancanza di fiducia in se stesso.

### III

—

Insicurezza

Ansietà

+

Sicurezza

Fiducia in sé<sup>12</sup>

Un voto alto in questo tratto significa che uno si pensa sicuro di sé; sa ciò che vuole; ha, ad es., una idea precisa sul tipo di scuola che vuol seguire, pensa che riuscirà più tardi nella vita e quando fa un progetto è fiducioso che tutto andrà a finire bene. Ha fiducia di sé: sente di valere, di riuscire nelle sue cose, di cavarsela bene in tutto ciò che ci si aspetta da lui, di essere una persona sulla quale si può contare.

Non manifesta ansietà, paura esagerata e complesso di colpevolezza.

La sua sicurezza e fiducia in sé si manifesta nella vita sociale: non

---

<sup>12</sup> La descrizione è fatta in funzione del polo positivo.

ha paura di parlare in pubblico; può alzarsi e dire la sua opinione senza sembrare impacciato o a disagio. Si presenta senza timore anche a persone importanti.

E' completamente a suo agio con gli insegnanti a cui osa proporre di trattare qualche argomento che gli piace.

Non si mostra disturbato nel lavoro quando è osservato. Ha fiducia anche negli altri: è sicuro che i suoi amici non parlino male di lui quando è assente.

Pensa che la maggior parte della gente stia volentieri con lui ed è disposto ad aiutarlo quando ne ha bisogno. Sente di non essere trattato come se fosse più giovane e ha l'impressione che un nuovo insegnante lo nota abbastanza presto e ricordi il suo nome. Dice di convincere facilmente i suoi conoscenti a partecipare a qualche attività.

#### IV

—  
Debolezza del « Super-io »

+  
Coscienziosità <sup>12</sup>

Quando un soggetto si qualifica al di sopra della media su questa dimensione, si ritiene coscienzioso. Rispetta i regolamenti e gli piace vedere la gente seguire rigorosamente le norme e le leggi stabilite dalle autorità.

Rispetta le autorità; è contento che gli insegnanti gli dicano come fare e segue il loro parere ed il loro consiglio.

E' contento di sentir dire che fa bene tutto ciò che ci si aspetta alla sua età; desidera e pensa di fare ciò che ci si aspetta da lui.

Rispetta i principi morali e le convenienze sociali: se in un gruppo entra un compagno, si sforza di rivolgergli la parola e di presentarlo agli altri, se è il caso.

Ripensa agli errori fatti ed al modo di non ripeterli più in futuro. Preferisce non prendere in prestito qualcosa per paura di danneggiarla e cerca di stare attento a ciò che dice per paura di urtare i sentimenti e la suscettibilità degli altri.

E' incline a riflettere prima di parlare: si preoccupa, ad es., di dire una cosa giusta prima di rispondere a scuola.

E' ordinato. Fa le cose con attenzione e con cura.

E' perseverante, tenace, non ha paura dello sforzo. Si preoccupa del risultato ottenuto: ad es., quando un compito od un esame è finito continua a pensare al voto che avrà.

#### V

—  
Individualismo

+  
Socievolezza <sup>12</sup>

Un ragazzo con un punteggio alto su questa scala tende a considerarsi come socievole. Preferisce stare più in compagnia che da solo. Gli piace passare qualche volta il tempo a chiacchierare con gli altri.

E' allegro.

Si confida facilmente con i suoi amici.

## VI

Paura del rischio

Ardimento

—

+

Prudenza

Dinamismo <sup>13</sup>

Più uno ottiene un punteggio elevato più si crede ardito, avventuroso. Non ha paura del rischio, anzi si diverte a fare cose rischiose ed emozionanti.

Parte in quarta per ciò che gli piace e partecipa volentieri alle gare. Dice che non gli darebbe fastidio scendere nelle caverne o arrampicarsi sui luoghi elevati. Pensa che riuscirebbe con qualche settimana a pilotare un piccolo aereo.

In una recita gli piacerebbe il ruolo di un avventuroso pirata e preferisce vivere un'avventura piuttosto che leggerla.

E' dinamico, sveglio, e sembra ignorare la prudenza.

Non è pronto ad accorgersi del pericolo. Non teme i fulmini.

Non è timido, non ha paura della gente: anzi ama conoscerla, ed è allegro in società.

## B. Correlazioni tra i sei tratti.

Tab. 6. - Coefficienti di correlazioni tra i sei tratti <sup>13</sup>

I						
— .55°	II					
— .13	.42°	III				+ significativo al 5 %
— .31°	— .06	.08	IV			° significativo all'1 %
.30°	.03	.05	.00	V		
.37°	— .03	.15+	— .03	.40°	VI	

<sup>13</sup> Coefficienti di correlazione di Bravais-Pearson calcolati sui risultati di 170 allievi di 3<sup>a</sup> Media del secondo campione.

La descrizione dei tratti fa capire per quali aspetti essi sono collegati tra di loro, come indica la tabella (n. 6) degli indici di correlazioni. Queste correlazioni permetteranno così una più esatta interpretazione dei singoli voti per i vari tratti, considerando cioè l'insieme dei voti ottenuti. Un'analisi fattoriale permetterebbe probabilmente di ricavare certi fattori simili a quelli di CATTELL. Non abbiamo intrapreso tale elaborazione statistica perché nostra intenzione non era di fare un adattamento dell'opera di CATTELL: questo richiederebbe fra l'altro l'introduzione di numerosi items nuovi. Nostro scopo era più che modesto: usufruire, in tutta la misura del possibile, del materiale che ci offre la versione italiana.

### C. Validità esterna.

Uno studio ulteriore, che ha confrontato i sei tratti di personalità con indici di sociometria e di socioempatia<sup>14</sup>, fa emergere rapporti svariati, in concordanza con la descrizione delle dimensioni della personalità, fatta sulla sola base della validità interna. Ne facciamo un breve riassunto:

1. Il tratto I di dominanza, aggressività, indipendenza, è in relazione soprattutto con gli aspetti negativi del reattivo sociometrico: rifiuti fatti o ricevuti, e conoscenza di questi aspetti. E' connesso anche agli indici di maggiore partecipazione sociale, e di corrispondenza o realismo negli indici di tipo positivo. Dall'insieme dei dati sembra che questo tratto di personalità indichi una certa attività che facilita la partecipazione sociale e che, oltre certi limiti, prende aspetti negativi.

2. Il tratto II di stabilità, controllo dei nervi, presenta relazioni significative negative con il numero dei rifiuti compiuti e il numero dei rifiuti indovinati.

3. La fiducia in sé, la sicurezza (tratto III) sono legate, in modo statisticamente significativo, a tutti gli aspetti positivi (scelte fatte, ricevute, impressioni di scegliere e di essere scelto), e alle conoscenze di essi, e tende ad essere in rapporto negativo con gli aspetti opposti.

4. Le relazioni rilevate dallo studio tra gli indici e il tratto IV di coscienziosità non divergono dalle ipotesi che potrebbero essere state formulate a priori. Nell'insieme troviamo una corrispondenza con gli aspetti positivi e viceversa. Ma le sfumature più sottili corrispondono anche alla natura di questo tratto di « super-io ». Ad esem-

---

<sup>14</sup> G. LUTTE, Relazioni tra gli indici di un reattivo sociometrico e alcune dimensioni della personalità, *Orientamenti Pedagogici*, 1964 (11), pp. 267-277.

Gruppi	Età	1		2		3		4		5		6	
		M	σ	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ	M	σ
<i>Scuola Media e Ginnasio</i>													
1	11	9.40 3°4'5"6"	3.17	12.70 4°5"	4.92	12.42 2.4	3.65	12.71	2.73	4.27 4°5'6"	1.72	10.71 2°5"	2.59
2	12	9.95 4°5'6"	3.72		4.42	11.30 6"	3.54	12.57	2.86	4.20 3°4'5'6"	1.71	9.76 3°4'5"	2.52
3	13	10.49 5°6"	3.26	11.50	4.18	11.85	4.20	12.32	2.66	4.68 5°6"	1.93	10.61 5"	2.89
4	14	10.91	3.55	11.00	4.24	11.14 6"	4.01	12.76 5°6"	2.58	5.04 5"	1.80	11.00 6"	2.66
5	15	11.66	3.72	10.67	4.17	11.88	4.05	12.11	2.47	5.46	1.78	11.52 6"	2.66
6	16-17	11.64	3.34	11.41	3.69	12.55	4.30	11.91	3.00	5.27	1.82	10.01	2.89
<i>Scuola Tecnico-Professionale</i>													
1	11-12	8.38 2°3'4"5"6"7"	3.13	13.14 7"	3.97	13.00	3.60	13.30	2.35	3.42 2°3'4"5"6"7"	1.60	9.10 3°4'5"6"	2.46
2	13	9.54 4°5'6"7"	3.22	12.51 7"	3.92	12.93	3.46	12.91 3°4'6"7"	2.79	4.16 4°5'6"7"	1.68	9.57 4°5"	2.58
3	14	10.10 7"	3.57	12.29 4°7"	3.98	12.71	3.60	13.71	2.52	4.33 4°5'6"7"	1.67	10.07	2.52
4	15	10.49	3.58	13.44 5°6"7"	4.25	13.53	4.16	13.62	2.65	5.22 5"	1.76	10.53	2.32
5	16	10.51	3.68	12.12 7"	4.49	12.55	4.02	13.26	2.52	4.82 7"	1.69	10.42	2.68
6	17	11.00	3.35	11.98 7"	3.84	12.46	3.40	13.78	2.33	5.24	1.94	10.38	2.66
7	18	11.73	3.14	10.10	3.66	12.00	3.90	14.03	2.66	5.60	1.72	10.13	2.75
Insieme scuola Media e Ginnasio		10,7	3,61	11,47	3,97	11,86	3,97	12,36	2,67	4,81	1,82	10,85	2,76
Insieme scuola Tecnico-Prof.le		9,87	3,59	12,54	4,17	12,88	3,76	14,03	2,63	4,57	1,83	10,08	2,59

pio, la significatività è più accentuata per gli aspetti negativi che per quelli positivi. Il coscienzioso dà maggiormente l'impressione di non rifiutare anziché quella di scegliere; è maggiormente non rifiutato che scelto, e così via. In questo si rivela l'assenza di spontaneità che può presentare la coscienziosità. Il confronto con le correlazioni del tratto III conferma questa interpretazione: gli effetti dei due tratti sono convergenti, ma il tratto « fiducia » presenta un carattere di spontaneità e si afferma maggiormente negli aspetti positivi.

5. La socievolezza (tratto V) è maggiore in quei soggetti che si credono maggiormente scelti e che danno anche l'impressione di scegliere più degli altri; ed è caratteristica inoltre di quelli che ottengono la più alta proporzione di corrispondenza nella loro scelta. Questa dimensione della personalità è più accentuata — ma senza essere statisticamente significativa — per tutti gli indici positivi e viceversa. Queste relazioni potrebbero quindi confortare l'interpretazione di questo tratto di personalità, come *desiderio* di essere con gli altri.

6. La dimensione di dinamismo, intraprendenza (VI) è legata a tutti gli indici positivi che esprimono un atteggiamento personale del soggetto: numero delle scelte, impressione di essere scelto, e anche impressione data agli altri di scegliere. Esso tende anche a collegarsi agli altri aspetti positivi, senza tuttavia raggiungere la significatività statistica per gli indici che dipendono solo dagli altri, come quelli di accettazione sociale.

#### D. Norme.

I dati della tabella 7 sono stati ricavati dal campione A; quelli della tabella 8 dal campione B. I numeri scritti sotto la media indicano una differenza statistica significativa (al 5 % se il numero è semplice, all'1 % se il numero è contrassegnato da un °) tra questa media e quella del gruppo corrispondente al numero.

TAB. 8. - Norme per la II<sup>a</sup> e la III<sup>a</sup> media

	TRATTO											
	1		2		3		4		5		6	
	M	$\sigma$	M	$\sigma$	M	$\sigma$	M	$\sigma$	M	$\sigma$	M	$\sigma$
2 <sup>a</sup> M	9.97	3.81	11.67	5.26	13.02	4.81	12.75	2.63	4.43	2.01	10.32	3.32
3 <sup>a</sup> M	10.79	3.53	12.04	4.63	12.19	4.23	12.52	2.72	5.06	1.88	11.23	2.55

#### E. Evoluzione dei tratti con l'età.

Le tabelle ci permettono di seguire l'evoluzione dei diversi tratti con l'età. Ci si potrebbe chiedere se questa evoluzione è legata al

contenuto specifico degli items o se traduce cambiamenti reali nella personalità adolescenziale. Il fatto che il cambiamento delle medie con l'età sia nella linea aspettata in funzione della riorganizzazione della personalità dell'adolescente su una base di indipendenza, appoggia la seconda ipotesi, almeno per certi tratti. La tendenza più chiara, tanto da un punto di vista statistico quanto da quello psicologico, si ritrova per i tratti I e V. Troviamo una netta diminuzione con l'età dello spirito di sottomissione e di dipendenza, e questo riflette la trasformazione principale che avviene durante l'adolescenza. Vediamo anche un aumento palese della socievolezza. Se questa contraddice le teorie letterarie e romantiche dell'adolescenza, secondo le quali una fase di negativismo e di isolamento introspettivo dovrebbe caratterizzare l'adolescenza, il fatto è tuttavia in accordo con i dati della psicologia scientifica che nota l'importanza crescente con la civiltà urbana-industriale del gruppo di adolescenti.

Il tratto IV di coscienziosità si mantiene uguale attraverso il succedersi degli anni, mentre la dimensione « ardimento, dinamismo » presenta fluttuazioni non facilmente interpretabili. Uno sarebbe tentato di vedere nelle flessioni dei fattori II e III cioè di autocontrollo e di sicurezza ai 14 anni, soprattutto per la scuola media, il segno dell'adolescenza in atto - però i dati meno chiari, e per gli ultimi anni divergenti, della scuola professionale, consigliano di non spingere queste ultime affermazioni oltre il piano delle ipotesi.

## CONCLUSIONE

Il nostro studio ha dimostrato la non-validità della forma italiana del H.S.P.Q. Questo rivela una situazione allarmante nel campo della psicologia applicata, perché si può legittimamente supporre che tale non-validità infetti *tutti* i tests stranieri che non sono stati *adattati*. Di fatto tali reattivi, *finché non siano stati adattati*, ma semplicemente *tradotti* in italiano, di test hanno soltanto il nome. Mancano delle più elementari qualità psicometriche che si debbono esigere dal più modesto test e si sostengono solo per la fama che si sono meritati all'estero. Dai loro risultati non si può aspettare sicurezza molto maggiore di quella degli oroscopi.

Scrive il prof. L. MESCHIERI del C. N. R.: « Dopo i notevoli meriti acquisiti nel settore psicometrico da alcuni precursori e pionieri (MOSCO, PATRIGI, PIZZOLI, TREVES, SAFFIOTTI, DE SANCTIS), la crisi attraversata dalla psicologia empirica in Italia fra le due guerre mondiali è stata particolarmente nociva allo sviluppo e all'aggiornamento di tecniche psicodiagnostiche, specialmente psicometriche. Mentre in paesi stranieri si continuava a progredire su tale direttiva, essa venne da noi in gran parte abbandonata. Inoltre, il fatto che la psicologia italia-

na sia stata quasi sempre affidata a medici o psichiatri, poco inclini, per impostazione di pensiero, all'uso corretto di formali tecniche statistiche, sia nella raccolta e presentazione, che nella elaborazione e nel controllo dei dati, ma viceversa propensi alla intuizione clinica, ha particolarmente eclissato l'uso di obiettive tecniche psicometriche...

« Nel dopoguerra col ristabilirsi dei normali rapporti scientifici internazionali, si è avuto un uso crescente di reattivi ormai affermati all'estero, applicati con adattamenti più o meno sostanziali e felici. Un punto relativamente critico di tali adattamenti è, in particolare, la mancanza di una accurata graduazione (o « taratura ») su campioni rappresentativi di strati della popolazione italiana corrispondenti a quelli cui appartiene il soggetto da esaminare. Molto spesso infatti i protocolli di reattivi vengono valutati secondo le norme di popolazioni straniere più o meno affini alla nostra, con il pericolo di falsarne radicalmente la interpretazione »<sup>15</sup>.

Questo severo giudizio del MESCHIERI ci sembra ancora ottimista perché più che al problema della taratura, diamo importanza fondamentale a quello della validità, al fatto cioè di sapere se lo strumento valuta realmente ciò che pretende valutare.

La diffusione di tali strumenti insicuri non può d'altronde non presentare un pericolo paragonabile a quello della vendita dei medicinali insufficientemente sperimentati. I risultati ottenuti attraverso tali reattivi potranno di fatto avviare a una determinata azione educativa o psicoterapeutica che non era affatto indicata perché il soggetto non è, in realtà, quale lo vorrebbe lo pseudo-test.

Ci si potrebbe naturalmente chiedere perché vengono usati tali reattivi. Probabilmente perché il mercato dei test non è, dalle nostre parti, così ricco da presentare una scelta svariata e perché molti professionisti, presi da un lavoro intenso, sono poco propensi a esaminare criticamente la validità dei reattivi che sono loro offerti e si fidano della fama estera di questi tests e della validità apparente della loro traduzione.

C'è anche, come lo notava MESCHIERI l'insensibilità di molti psicologi clinici agli aspetti statistici della validità dei reattivi. Lo stesso A. non teme d'altronde di affermare che « nel caso dell'O. P., ci troviamo in uno stadio corrispondente a quello di una medicina ancora gestita in massima parte da volenterosi samaritani, da guaritori, da stregoni-sacerdoti, e dove soltanto in sporadiche occasioni l'attività terapeutica venga svolta da sanitari qualificati »<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> L. MESCHIERI, *Caratteristiche, Problemi e Risultati dell'Orientamento Professionale con particolare riguardo alla situazione italiana*, Roma, Atena 1960, pp. 95-96.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 12.

Tale situazione potrebbe parzialmente spiegare la diffidenza che non raramente si incontra negli educatori nei riguardi della psicologia, diffidenza che si estende purtroppo anche alla psicologia scientifica.

Per rimediare agli inconvenienti elencati in questa conclusione — e qui di nuovo ci asteniamo dal far riferimento a qualsiasi caso particolare —, c'è da sperare che l'adattamento di vari tests venga affidato a gente competente che ne prenda la piena responsabilità. D'altra parte è da ricordare che la deontologia professionale dello psicologo questo obbliga, in coscienza, a non usare che strumenti dovutamente controllati. Gli psicologi devono anche vigilare, in un campo così delicato, che gli aspetti commerciali non prendano il sopravvento sugli aspetti scientifici.

E' anche da augurarsi che, pur approfittando della preziosa esperienza degli psicologi stranieri, sia costruito un maggior numero di reattivi originali, più consoni alla cultura e alla mentalità dei giovani italiani.

In questo articolo, non abbiamo voluto far polemica con alcuno. Partendo dai dati fornitici da un controllo oggettivo e sereno, di un reattivo particolare, abbiamo voluto in coscienza richiamare l'attenzione su una situazione più generale che è preoccupante, e davanti alla quale, tutti noi psicologi, non possiamo non sentirci collettivamente responsabili.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1963 (10), 837-852.

Risultati di una ricerca ulteriore sono stati integrati all'articolo.

## SCHEDE E QUESTIONARI PER L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO E PROFESSIONALE

*L'articolo presenta questionari e schede per l'orientamento scolastico e professionale, elaborate nella prospettiva della teoria dell'orientamento educativo. Queste opere (personale, familiare, scolastica, medica e di sintesi), che si fondano su ricerche nel campo dell'orientamento scolastico e professionale, tengono conto degli elementi che si sono dimostrati utili. Due schede supplementari permettono di raccogliere in modo sintetico, l'una i dati su un individuo per un periodo di cinque anni, l'altra i risultati confrontati dei test e delle materie scolastiche convergenti per tutta una classe.*

Abbiamo avuto l'occasione in questi ultimi anni, attraverso contatti personali con vari centri d'orientamento d'Italia e dell'Estero e attraverso ricerche di studenti del nostro Istituto Superiore di Pedagogia, di prendere conoscenza di vari questionari e schede destinati all'orientamento scolastico e professionale, e di costituirci in conseguenza una documentazione al riguardo. Esaminando le varie schede, non si può non essere colpiti dal carattere lacunoso e spesso superato di molte di esse. Con ogni evidenza molte sono state elaborate da professionisti che, assorbiti nel lavoro pratico, non avevano la possibilità di tenersi aggiornati sui progressi delle scienze sociali e psicologiche che interessano l'orientamento. Per rimediare a questa situazione abbiamo pensato di elaborare questionari e schede, che, mentre corrispondessero ai bisogni della pratica, tenessero conto insieme di tutti gli elementi che le ricerche in campo di orientamento hanno dimostrato di utile rilevazione. Nel lavoro siamo stati aiutati dal Dr.

BARONCHELLI che ha elaborato la scheda medica. Ora, con le modifiche che 2 anni di pratica ci hanno suggerito, le abbiamo pubblicate<sup>1</sup>.

Il contenuto, la forma, la lunghezza, il numero stesso di questionari d'orientamento, anzi il semplice fatto di usarne o meno, rivelano già la teoria a cui si collega un orientatore e il metodo che usa. I nostri questionari si fondano sulla teoria educativa dell'orientamento, che vede nella scelta di una professione e nell'adattamento ad essa, uno dei problemi fondamentali della vita, e considerano lo orientamento scolastico e professionale come un problema serio, alla soluzione del quale vanno consacrati il tempo e i mezzi necessari. Non possiamo quindi ammettere la pratica di certi « orientatori », che pretendono decidere in pochissime ore una scelta che impegna tutta una vita, con una mentalità, se non con un metodo, più vicina a quello dell'astrologo che a quella dello psicologo. E' per questo che non abbiamo esitato a presentare questionari la cui compilazione può richiedere, per ognuno, anche un'ora di impegno. Vedendo nello orientamento un'opera educativa alla quale collaborano — con il soggetto — gli educatori, abbiamo elaborato quattro schede: per il soggetto stesso, per i suoi genitori, per gli insegnanti e per il medico. Una scheda permette di sintetizzare questi risultati a quelli delle altre tecniche psicologiche. D'altra parte il fatto, spesso sottolineato, che il problema della scelta della vocazione è carico di emotività perché impegna tutta la personalità (un individuo sceglie la sua professione secondo ciò che pensa e vuol essere), ci ha indotto a comporre i questionari personale e familiare in modo da offrire al soggetto e ai suoi genitori l'occasione di esprimere queste convinzioni personali. Non è raro, di fatto, che ciò che un individuo pensa e vuol essere, sia assai diverso da ciò che è in realtà, o da ciò che l'orientatore, in base alle sue diverse valutazioni, lo fa essere. L'opera di uno psicologo, che non tiene conto di queste divergenze, rischia di essere inutile, quando non riesca addirittura nociva.

Ci proponiamo, nell'articolo, di presentare brevemente i questionari e le schede, indicando il modo di servirsene.

## 1. QUESTIONARIO PERSONALE

Il questionario personale può essere applicato collettivamente o individualmente. In questo caso può costituire la traccia per un primo colloquio con il soggetto da orientare. Quando si applica collettivamente, è meglio che il gruppo non superi i 10-12 soggetti, in modo

---

<sup>1</sup> Queste schede si possono ottenere presso l'Istituto di Psicologia, Via Marsala 42, Roma.

da poter dare tutte le spiegazioni che potessero essere richieste. In nessun caso il questionario sarà compilato in presenza degli insegnanti o dei genitori, e ciò per favorire la sincerità più completa dei ragazzi, sincerità che d'altronde è facilmente ottenuta in una seduta d'orientamento ben organizzata.

Il questionario, di colore blu, presenta — in 16 pagine — 45 domande divise in 6 sezioni. La prima sezione si riferisce ai risultati scolastici del soggetto, ai suoi interessi per le diverse materie scolastiche; mentre la seconda lo interroga sugli atteggiamenti verso la scuola e sul modo di studiare (velocità e cura nel fare i compiti, tempo che vi è consacrato, atteggiamenti davanti alle difficoltà incontrate, desiderio o meno di riuscire).

Un'altra serie di domande investiga le varie attività e gusti del giovane verso lo sport, le lettere, il disegno, le costruzioni, la TV e il cinema, ecc., in modo da scorgere possibili interessi professionali o altri atteggiamenti che possono avere un'incidenza sugli studi o la scelta della professione. La quarta sezione analizza le preferenze professionali del ragazzo e la maturità di esse<sup>2</sup>: conoscenza della professione desiderata, dei suoi vantaggi e inconvenienti, della preparazione che esige, delle capacità e interessi che richiede; motivazione (influssi della famiglia e dell'ambiente, prestigio, paga, possibilità di carriera, corrispondenza con vari gusti o attitudini) che spinge a scegliere tale professione; conoscenza o meno degli atteggiamenti dei genitori verso la scelta fatta e dei fattori che possono favorire o impedire il raggiungimento dello scopo professionale. La sezione seguente chiede informazioni simili sul ramo di studio scelto dal soggetto, mentre l'ultima saggia la conoscenza che egli ha di se stesso.

Il questionario può essere applicato ai ragazzi dalla terza media alla fine del liceo. Le domande sono presentate o secondo la forma chiusa (Es.: domanda 27; fig. 1), o più spesso, secondo la forma aperta che permette al soggetto di esprimere tutto ciò che vuole (Es.: domanda 36; fig. 2).

Fig. 1

**27. — Desidero esercitare questa professione perchè:**  
(metti una crocetta nei quadratini davanti alle risposte più giuste per te)

- mio padre fa questo lavoro;
- uno della mia famiglia fa questo lavoro;
- mio padre desidera che io faccia questo lavoro;

---

<sup>2</sup> Cfr.: D. E. SUPER and P. L. OVERSTREET, *The Vocational Maturity of Ninth Grade Boys*, New York, Teachers College, Columbia University, 1960.

- uno della famiglia me l'ha consigliato;
- è una professione che rende importanti;
- questa professione permette d'essere stimati dagli altri;
- mi permetterà di raggiungere un posto di comando;
- permette di farsi un nome;
- chi esegue questo lavoro è pagato bene;
- è un lavoro che offre possibilità di carriera;
- si trova facilmente un posto in questa professione;
- è un lavoro abbastanza facile;
- credo di aver le capacità necessarie per questo lavoro;
- ho sempre avuto gusto per questa professione;
- mi permetterà di essere indipendente;
- mi mette in contatto con la gente;
- mi piace star solo;
- dà la possibilità di servire gli altri;
- ho l'impressione che sia desiderio del Signore;
- me l'ha consigliato il mio direttore spirituale;
- questa professione è adatta alla mia personalità;
- molti dei miei compagni scelgono questa professione;

**Scrivi qui altre ragioni che ti hanno fatto pensare a questa professione:**

---



---



---



---



---



---



---

Fig. 2

**36.**

Conosci bene il genere di studi che hai scelto?    sì    no

Enumera quali materie dovrai studiare:

---



---



---



---

Sai quali studi o professioni ti permetterà di seguire dopo? sì no

---

---

---

---

Sai quali capacità sono necessarie per riuscire in questi studi? sì no  
Quali?

---

---

---

---

Pensi che sarai contento se fai questi studi? sì no  
Perché?

---

---

---

---

## 2. QUESTIONARIO FAMILIARE

Questo questionario viene compilato dai genitori o da chi ne tiene le veci. Per i casi che presentassero delle difficoltà speciali, può anche servire di traccia nel colloquio con lo psicologo o l'assistente sociale.

Il questionario, di colore arancione, presenta — in 12 pagine — 29 domande. Esso chiede le informazioni generiche sulla famiglia, i fatti di rilievo nella vita del figlio e la sua carriera scolastica. Molte domande riprendono, dal punto di vista dei genitori, ciò che è chiesto ai ragazzi stessi nella scheda personale. Questo permetterà un confronto sulla scheda di sintesi. Così i genitori vengono interrogati sulla riuscita, sugli interessi scolastici e parascolastici manifestati dal figlio, sul modo di studiare, sulle sue preferenze per studi ulteriori

o per la professione futura, e sul parere e le possibilità dei genitori a questo riguardo.

Viene anche chiesta una descrizione della personalità del ragazzo, secondo lo schema della caratterologia di CATTELL<sup>3</sup>.

Abbiamo preferito il sistema di CATTELL ad altri, sia perché la sua classifica, fondandosi sull'analisi fattoriale, offre maggiori garanzie di oggettività, sia perché l'A. ha presentato i fattori della personalità per l'età che ci interessa in queste schede, cioè per il periodo della scuola secondaria, sia infine perché il test stesso di CATTELL sembra aprire delle prospettive interessanti per l'orientamento, in quanto vari fattori vengono messi in correlazione con diverse professioni<sup>4</sup>.

Dei 14 fattori di CATTELL ne abbiamo considerati 11, eliminando il fattore B, o di Intelligenza generale (che può essere valutato con sistemi e risultati più sicuri) e i fattori Q3 e Q4, che difficilmente possono essere valutati da un osservatore esterno, in quanto esprimono atteggiamenti intimi del soggetto verso sé stesso.

Ecco la lista degli 11 fattori bipolari da noi ritenuti, quale viene presentata nel manuale italiano<sup>5</sup>.

A. Schizotimia (duro, distaccato)	<i>Contrapposto a:</i>	Ciclotimia (affettuoso, socievole)
C. Stabilità emotiva insoddisfatta o « nevrotismo generale » (emotivo, immaturo, instabile)		Stabilità emotiva o forza dell'Io (maturo, calmo)
D. Temperamento flemmatico (stolido)		Eccitabilità (incontrollato)
E. Sottomissione (tollerante-mite)		Dominanza. Ascendenza (aggressivo - competitivo)
F. « Desurgency » (Adinamismo)		« Surgency » (dinamismo, energia, reattività)

---

<sup>3</sup> R. B. CATTELL, *Personality: a Systematic Theoretical and Factual Study*, New York, Mc Graw Hill, 1950; *Personality and Motivation, Structure and Measurement*, New York, World Book, 1957; *Manuale del test H. S. P. Q., traduzione e adattamento italiano*, Firenze, O. S., s. d.

<sup>4</sup> R. B. CATTELL M. DAY and T. MBELAND, *Occupational Profiles on the 16 Personality Factor Questionnaire*, *Occupational Psychology*, 1956 (30), 10-19.

<sup>5</sup> *Op cit.*, pp. 9-10. Il fatto per noi di adottare a fine pratico la classifica di CATTELL non contraddice lo studio precedente che non infirma la classifica di CATTELL ma la possibilità di identificarli in Italia con gli stessi *items* che in America.

G. Mancanza di saldi principi interiori (irresponsabile, incostante)	<i>contrapposto a:</i>	Carattere o forza del Super-Io (coscienzioso, tenace)
H. Threchia (timido - cauto - sensibile)		Prensia (avventuroso)
I. Harria (duro, realista)		Prensia (estheticamente sensibile)
J. Collettivismo (ama far parte di un gruppo)		Individualismo (agisce individualmente)
O. Fiducia in se stesso (sicuro di sè)		Tendenza al senso di colpa (timido - insicuro)
Q2. Spirito gregario (dipendente dal gruppo sociale)		Autosufficienza

Per valutare questi 11 fattori, i genitori devono seguire su una scala di cinque gradini, 58 caratteristiche facilmente rilevabili nel comportamento dei ragazzi (Es. A. C. e D., fig. 3).

Fig. 3

<b>A.</b> chiuso in se stesso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	espansivo, aperto
aggressivo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	pacifico
non cooperativo (si oppone alle iniziative degli altri)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	cooperativo
resiste alla guida degli adulti, ribelle	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	docile ai genitori e agli insegnanti
freddo, distaccato	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	gentile con le persone
duro, senza tenerezza	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	facile a commuoversi, tenero
preciso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	approssimativo
facile a imbronciarsi	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	ride facilmente
sospettoso, geloso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	fiducioso
<b>C.</b> mutevole negli interessi	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	costante negli interessi
eccitabile, iperattivo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	flemmatico
preoccupato	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	sereno
attaccabrighe, scontroso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	evita discussioni e fastidi con gli altri
facilmente infastidito da cose e persone	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	non si trova in difficoltà con gli altri
trova difficoltà nello star fermo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	calmo

D. paziente	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	esigente, impaziente
modesto, appartato, riservato	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	prepotente, egocentrico
nel lavoro non si lascia facilmente distrarre	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	è facilmente distratto nel lavoro
tranquillo, stabile,	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	nervoso, instabile
davanti a una difficoltà nel lavoro non si scoraggia	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	si scoraggia davanti a una difficoltà nel lavoro
calmo, placido		irritabile, suscettibile, colerico

Basta segnare con una crocetta la casella che descrive meglio il comportamento del ragazzo per ogni situazione. Secondo l'esperienza che abbiamo, la tecnica di questa descrizione è facilmente capita dai genitori e non richiede un tempo esagerato di applicazione. Si potrebbe obiettare che in questo modo non possiamo ottenere che una descrizione del ragazzo come lo conoscono i genitori, cioè con un grado indeterminato di soggettivismo. Ma lo scopo della scheda è proprio di sapere quale concezione si fanno i genitori del loro figlio, conoscenza indispensabile per il buon esito della consulenza vocazionale.

### 3. QUESTIONARIO SCOLASTICO

Di colore verde, questo questionario include 28 domande diverse in cinque sezioni. Quando è possibile, viene compilato negli scrutini dall'insieme dei professori. Altrimenti può essere affidato ad un solo professore.

La prima sezione chiede le informazioni sul rendimento scolastico dell'allievo. Gli insegnanti sono invitati ad indicare con una delle cinque valutazioni: debole — mediocre — medio — buono — ottimo, il grado raggiunto dall'allievo nelle diverse materie scolastiche e nei diversi tratti della personalità (intelligenza, memoria, attenzione, ecc.) che vi sono correlati.

Si investiga anche se il rendimento corrisponde alle capacità, e nel caso contrario si chiede il parere dell'insegnante sulle cause di tale divergenza.

La seconda sezione, che riproduciamo qui sotto (Fig. 4), si riferisce alle modalità o abiti di lavoro dell'allievo, quali risultano ai professori.

## B. MODALITA' DI LAVORO

## 8. - Come lavora l'allievo?

*Sottolineare la risposta conveniente*

a) molto rapido	rapido	normale	lento	molto lento
b) molto preciso	preciso	normale	impreciso	molto impreciso
c) molto ordinato	ordinato	normale	disordinato	molto disordinato
d) con perseveranza grandissima	più che media	normale	meno che media	assenza accentuata di perseveranza
e) molta coscienza (senso spiccato del dovere)	più che media	normale	meno che media	assenza accentuata di coscienza

f) desiderio d'eccellere, d'essere tra i primi:

molto vivo	più che medio	medio	meno che medio	assenza spiccata di desiderio d'eccellere
------------	---------------	-------	----------------	---

g) davanti a una difficoltà un po' grande per lui, l'allievo:

s' accanisce a risolvere la difficoltà	s' impegna di più	chiede consigli	chiede aiuto	rinuncia
--	-------------------	-----------------	--------------	----------

h) mostra iniziativa nell'apprendere?

sempre	spesso	a volte	raramente	mai
--------	--------	---------	-----------	-----

i) durante le lezioni si dimostra interessato

molto	più della media	in modo normale	meno della media	per nulla
-------	-----------------	-----------------	------------------	-----------

l) durante le lezioni si dimostra attivo?

molto	più della media	in modo normale	meno della media	per nulla
m) è ordinariamente occupato	più della media	in modo normale	meno della media	per nulla
n) ha un rendimento molto regolare	più della media	in modo normale	meno della media	per nulla
o) ha molta fiducia nelle proprie forze	più della media	in modo normale	meno della media	nessuna fiducia
p) è assorbito interamente in un compito	più della media	in modo normale	meno della media	per nulla
q) respinge decisamente ciò che lo disturba	più della media	in modo normale	meno della media	per nulla

Nelle sezioni seguenti, gli insegnanti sono pregati di dare il proprio parere sull'avvenire professionale dell'alunno e sull'influenza della famiglia sul suo rendimento scolastico. L'ultima sezione è consacrata, come nella scheda familiare, alla descrizione della personalità dell'allievo.

#### 4. SCHEDA MEDICA

Questa scheda è stata concepita in modo da raccogliere tutti i dati che una visita medica approfondita può fornire, non solo riguardo all'avvenire professionale del ragazzo, ma anche e soprattutto riguardo alle condizioni di salute che possano avere incidenza sul suo rendimento scolastico.

La scheda di colore camoscio, racchiude le sezioni seguenti:

1. Anamnesi familiare
2. Anamnesi fisiologica
3. Anamnesi patologica
4. Dati biometrici
5. Esami sensoriali
6. Esame obiettivo

## 5. SCHEDA DI SINTESI

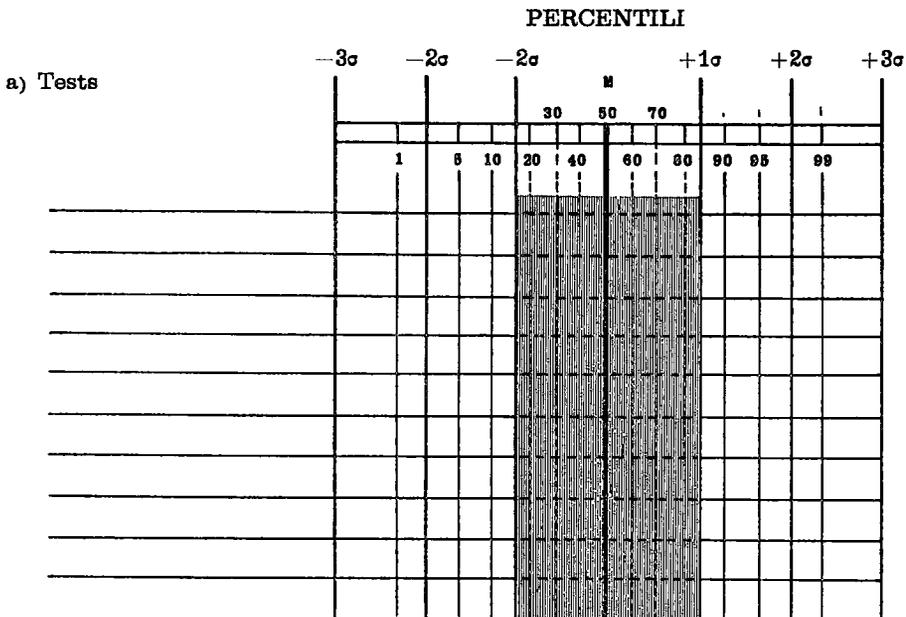
Lo scopo della scheda è di raccogliere in modo sintetico e sistematico tutti i dati importanti per il consiglio di orientamento educativo. I dati sono forniti dalle altre schede, dai vari colloqui che i diversi membri dell'équipe di orientamento hanno avuto con il soggetto da orientare, con i suoi genitori e insegnanti, e anche dai vari tests e da altre tecniche di indagine.

Una prima sezione riassume i dati significativi sull'ambiente familiare del ragazzo: (livello socio-economico; livello culturale; possibilità di studio; influsso della famiglia sul rendimento scolastico; desiderio dei genitori riguardo alla professione o agli studi, ecc.). Una seconda sezione ricorda i dati biologici che possono, nel caso concreto, influire sul rendimento scolastico, il comportamento e la scelta della professione.

La terza sezione sintetizza le diverse informazioni ottenute sulle attitudini del soggetto attraverso i tests, i risultati scolastici, e i dati biografici. I risultati dei vari tests vengono espressi in percentuali o deviazioni-standard a modo di profilo (come indica la figura 5).

Fig. 5

### 3. Attitudini



Dalla quarta sezione vengono allora presi in considerazione gli interessi. Riprendendo la classifica di SUPER<sup>6</sup>, abbiamo distinto gli interessi *espressi*, quelli cioè che il soggetto stesso sostiene di possedere per le materie scolastiche, il ramo di studio e la professione, gli interessi *manifestati* nelle varie attività libere del soggetto, come ad es. l'aeromodellismo, ecc., e gli interessi *misurati* attraverso tests e inventari.

La divergenza o la convergenza di questi vari settori di interessi offre delle indicazioni utili sulla maturità del soggetto in questo settore.

La sezione quinta considera le informazioni sulla personalità, rilevata attraverso i reattivi e i questionari di personalità, l'osservazione dei genitori, insegnanti e psicologi, e i reattivi sociometrici.

Nella sesta sezione vengono raccolti, principalmente dalla scheda personale e anche dalla scheda familiare e scolastica, i dati che possono fornire delle indicazioni sulla *maturità vocazionale* del soggetto.

Il problema della maturità vocazionale è importantissimo per lo orientamento in quanto determina se il ragazzo è psicologicamente pronto a fare una scelta professionale o se deve piuttosto essere aiutato ad approfondire la sua preparazione, le sue attitudini a fare tale scelta. Questo problema, anche se non era sfuggito ad orientatori sperimentati, è stato poco studiato e non abbiamo ancora uno strumento che ci permetta di valutare con sufficiente sicurezza questa maturità vocazionale. Piuttosto però che lasciare alle impressioni soggettive la cura di valutare tale maturità, abbiamo presentato in questa sezione gli elementi che, secondo le ricerche recenti<sup>7</sup>, sono rilevanti in tale settore. Le diverse schede, sono state elaborate in modo da far apparire questi elementi. Ci dobbiamo per ora accontentare della semplice constatazione della presenza o meno di tali elementi, ma speriamo — in seguito a una ricerca che abbiamo progettata — di poterli quantificare in modo da giudicare la maturità di un individuo in paragone con quella degli individui della sua età e condizione scolastica.

---

<sup>6</sup> *Appraising Vocational Fitness*, New York, Harper, 1949, pp. 377-380.

<sup>7</sup> Cfr. n. 4.

In questa sezione, ecco di quali elementi teniamo conto (fig. 6).

Fig. 6

**6. MATURITA' VOCAZIONALE**

- a) preoccupazione della scelta:
  - coscienza della necessità di fare scelte
  - coscienza dei fattori che intervengono nella scelta
    - attitudini
    - interessi
    - caratteristiche personali
    - salute
    - condizioni socio-economiche
  - coscienza dei fattori che interferiscono con la scelta
    - atteggiamenti dei genitori
    - mezzi finanziari

professione	studio

- b) specificità dell'informazione per l'occupazione preferita:

- requisiti scolastici, psicologici, economici
- compiti
- condizioni di lavoro (paga, sicurezza, condizioni fisiche, psicologiche)


- c) « pianificazione » per l'occupazione preferita

- d) realismo della preferenza vocazionale:
  - concordanza tra interessi misurati ed espressi
  - concordanza tra interessi misurati e pref. fant.
  - concordanza tra abilità e preferenze
  - possibilità socio-economiche di realizzare la preferenza
  - realismo dei motivi di scelta

- e) impegno nel lavoro e desiderio di riuscire

L'ultima sezione deve valutare un altro aspetto importante per consigliare un individuo, cioè il realismo che possiede nella conoscenza di se stesso.

Un altro foglio è riservato alle conclusioni generali.

**6. ALTRE SCHEDE**

Abbiamo in ultimo elaborato una *scheda sintetica* dove vengono segnati, per un periodo di cinque anni scolastici, i dati significativi per l'orientamento scolastico e professionale. Questa scheda comporta 4 sezioni:

- 1) le indicazioni generali (data di nascita, carriera scolastica anteriore, ambiente familiare);

2) dati personali: frequenza, applicazione, disciplina, pietà, salute, sport, interessi scolastici, interessi e attività extrascolastiche, influsso della famiglia, status sociale, carattere);

3) la riuscita nelle varie materie scolastiche per ogni scrutinio;

4) il voto nei vari tests.

Un'ultima scheda permette di presentare per tutta una classe i risultati ai vari tests, in confronto alle materie scolastiche corrispondenti: tests verbali e materie letterarie, tests del fattore N. (numerico) e matematica, tests del fattore S. (spaziale) e disegno, pratica.

I risultati, sia dei tests, sia delle materie scolastiche, vengono espressi in  $\sigma$  (deviazione-standard). Quando le divergenze fra le due è troppo grande (se supera ad es. un  $\sigma$ ), è il caso di ricercarne le cause per porvi rimedio.

Queste ultime schede presuppongono naturalmente che funzioni nella scuola un servizio psicologico. Tale servizio d'orientamento e di consulenza psico-medico-sociale appare d'altronde sempre più indispensabile se la scuola vuol adempiere la sua missione educatrice.

Estratto da:

*Orientamenti Pedagogici*, 1962 (9), 946-963.

---

Per ordinazioni dei questionari e schede rivolgersi: **ISTITUTO DI PSICOLOGIA**

**Via Marsala, 42**

**ROMA**

## Bibliografia



## A

- ADDA G., Application d'une batterie de tests sensoriels dans un centre d'apprentissage des métiers du cuir, *Binop*, 1953 (5), 52-55.
- ANK F., L'attitude de l'élève quittant actuellement l'école primaire envers le choix d'un métier, *Binop*, 1959 (11), 28-36.
- ANSELME F., *L'Orientation professionnelle*, Namur, F.I.C., 1946.
- ARNOLD W., *Begabungswandel und Erziehungsfragen*, München, Juventa Verlag, 1960.
- AUSUBEL D. P., Problems of Adolescent Adjustment, *Bulletin of the National Association of Secondary School principals*, 1954 (34), 1-84.

## B

- BACHRACH P. B., A progets report on the scientific careers project, *Journal of Counseling Psychology*, 1957, (4), 71-74.
- BALDWIN A. L., *The Role of an « Ability » Construct in a Theory of Behavior*, in D.C. McCLELLAND (ed.), *Talent and Society*, Princeton, Van Nostrand, 1958, 195-233.
- BEMELMANS F., Une expérience de tutelle psychologique dans l'enseignement moyen, *Bulletin d'Orientation scolaire et professionnelle*, 1957 (6), 30-36; 164-184.
- BREWER J. M., *History of Vocational Guidance*, New York, Harper, 1942.
- BÜHLER CH., *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*, Leipzig, Hirzel, 1933; 2<sup>a</sup> ed. riv. con H. HARVEY e E. KUBE, Göttingen, Verlag f. Psychologie, 1959.
- BURKS B. S., JENSEN D. W., TERMAN L. M., *The Promise of Youth*, Stanford, Stanford Univ. Press 1930.
- BURT C., *Factor analysis, its aims and chiefs results*, in *Miscellanea Albert Michotte*, Louvain, Edit. de l'Institut. Sup. de Philosophie 1947, 49-75.
- BUYSE R., Évolution de la conception et de la pratique de l'orientation vocationnelle, *Bulletin d'Orientation scolaire et professionnelle*; 1958 (7), 145-155.

## C

- CALONGHI L., *Tests e Esperimenti*, Torino, PAS, 1956.
- CALONGHI L., *Elementi di metodologia della ricerca psico-pedagogica*, in P. BRAIDO (ed.), *Educare*, II, Zurigo, PAS-V., 1962, 11-121.

- CANESTRELLI L. (ed.), *Actes du XIIIème Congrès Association Internationale Psychologie Appliquée*, 1958, Roma, Ferri, 1958.
- CAPLOW T., *The Sociology of Work*, Minneapolis, Univ. of Minnesota Press, 1954.
- CATTELL R. B., *Description and measurement of personality*, New York, Har-rap, 1946.
- CATTELL R. B., *Personality: A systematic theoretical and factual study*, New York, McGraw Hill, 1950.
- CATTELL R. B., Occupational Profiles on the 16 Personality Factor Questionnaire, *Occupational Psychology*, 1956 (30), 10-19.
- CATTELL R. B., *Personality and Motivation, Structure and Measurement*, New York, World Book, 1957.
- CATTELL R. B., *Manuale del Test H.S.P.Q., Traduzione e adattamento italiano*, Firenze, O. S., s. d.
- CHENU N. D., DE BOVIS A., RONDET H., *L'enfant et son avenir professionnel*, Paris, Fleurus, 1959.
- CHIARI S., *Scelte e rifiuti professionali in alunni della scuola media*, Comunicazione alla « Journées de Psychologie de l'Enfant », Paris, aprile 1954.
- CHIARI S., Scelte professionali di adolescenti in una considerazione generale e differenziali sugli interessi vocazionali, *Bollettino Psicologia Applicata*, 1955, nn. 7-8, 42-55.
- CHRISTIAENS A., *L'orientation professionnelle des enfants*, Bruxelles, Lamertin, 1914.
- CHRISTIAENS A., *L'orientation professionnelle*, Liège, La pensée catholique, 1931.
- CHRISTIAENS A., *Une méthode d'orientation professionnelle*, Bruxelles, Lamertin, 1934.
- CLOET L., RUYMEN X., COETSIER L., *Motivering der Beroepsoriëntering*, Bruxelles, C.B.O., 1941.
- COETSIER L., *De Beroepsoriëntering in België. Critische studie over uitbouw en organisatie*, Courtrai, Groeninghe drukkerij, 1940.
- COETSIER L., De noodzakelijkheid van psychotechnische instituten voor de wetenschappelijke fundering van de beroepsoriëntering en van de bedrijfspsychotechniek, *Vlaams Opvoed. Tijdschrift*, 1940 (21), 393-403.
- COETSIER L., De huidige stand van de beroepsoriëntering en haar nabije ontwikkelingsmogelijkheden, *Vlaams Opvoed. Tijd.*, 1941 (22), 179-189.
- COETSIER L., *Methode en coördinatie in de beroepsoriëntering*; in *Motivering der beroepsoriëntering*, Bruxelles, C.B.O., 1941, 37-70.
- COETSIER L., *Les recherches scientifiques en matière d'orientation professionnelle récentes ou actuellement en cours en Belgique. XI<sup>e</sup> Congrès international de Psychotechnique*, Paris. *Compte-rendu*, Paris; 1953, 41-43.
- COETSIER L., PIRET R., La psychologie appliquée en Belgique, *Bulletin de l'Association Internationale de Psychotechnique*, 1953 (2), 18-24.
- COETSIER L., VANDERDONK R., *Évolution récente de l'orientation professionnelle*

en Belgique, *Bulletin de l'Association internationale de Psychologie appliquée*, 1957 (6), 16-25.

COETSIER L., LEYS H., MION A., Verwezenlijkingen van de dienst voor studiën-advies aan de Rijksuniversiteit te Gent, *De Brug*, 1958 (2), 143-170.

COETSIER L., *Conception actuelle des relations entre l'orientation scolaire et l'orientation professionnelle*, Actes de XIIIème Congrès de l'Association internationale de Psychologie appliquée, Rome 1958, Roma, Ferri, 1958, 525-539.

## D

DAVIS F. B., *Item-analysis data, their computation interpretation and use in test-construction*, Harvard Education Papers n. 2, Cambridge, Mass., Harvard Univ., 1949.

DECROLY O., *Notions sur l'orientation professionnelle*, Bruxelles, Province de Brabant, 1919.

DECROLY O., L'orientation professionnelle et la Psychologie, *Bulletin de l'Office intercommunal pour l'Orientation professionnelle* 1921 (2).

DECROLY O., *L'affectivité dans la choix et l'exercice des professions*, Bruxelles, Lamertin, 1929.

DE KEYSER C., Een psychopaedagogisch centrum voor het diocesan vrij onderwijs, *Nova et Vetera*, 1954-55 (32), 54-57.

DELICHEVALERIE M. J., La conception et les méthodes du centre de documentation et de renseignements sur les carrières universitaires, *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Liège*, 1952 (24), 6-21.

DELLAERT R., De vorming van beroepsadviseurs, *Tijd. voor technische onderwijs*, 1943 (23), 494-505.

DELLAERT R., Aperçu général sur l'organisation et les réalisations médico-psychologiques en Belgique, *A Criança Portuguesa*, 1948-1949 (8), 1-14.

DE MATTOS ROMAS J. A., A. G. Christiaens et l'O.P. en Belgique, *Bulletin intercommunal pour l'orientation professionnelle*, 1938 (13), 1-15.

DERIVIÈRE R., La collaboration de l'école et l'orientation des jeunes gens de 12 à 18 ans, *L'orientation professionnelle: Recueil des Travaux du Congrès de Namur*, Bruxelles, Ministère du Travail, 1947, 114-120.

DERIVIÈRE R., La structure des centres psycho-médico-sociaux, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1951 (12), 31-34.

DERIVIÈRE R., Mme VAN BEVER-THOMAS, Les causes physiques du déficit scolaire et leur traitement, *Enfance*, 1951 (14), 269-276.

DERIVIÈRE R., Un centre psycho-médico-social de l'enseignement moyen, *Cahier 12 Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, Bruxelles, 1951, 27-34.

DERIVIÈRE R., L'incidence de l'école et de la famille sur les intérêts professionnels de l'adolescent, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1953 (15), 89-103.

- DERIVIÈRE R., Le recours à l'orientation professionnelle, *Education*, n. 65, 1954, 55-63.
- DERIVIÈRE R., Un contrôle d'orientation professionnelle dans l'enseignement moyen, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1954 (16), 25-30.
- DERIVIÈRE R., Les constantes dans l'interprétation du « Four Picture Test » chez les écoliers du secondaire, in *Psychologica Belgica*, vol. I, Nauwelaerts, Louvain, 1954, 81-83.
- DERIVIÈRE R., VANDER GUCHT-GREGOIRE S., L'authenticité et les constantes dans les interprétations du « Four Picture Test » pour 418 garçons et filles de 11 à 18 ans, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1956 (18), 19-35.
- DERIVIÈRE R., L'exploitation pédagogique du dossier psycho-médico-sociaux, Cahiers de Pédagogie et d'orientation professionnelle, 1956 (15), 51-73.
- DERIVIÈRE R., La situation actuelle de l'orientation professionnelle et des centres psycho-médico-sociaux, *Bulletin de la Ligue de l'enseignement*, 1957 (93), 58.
- DERIVIÈRE R., Une note sur l'efficiencé de la collaboration du centre P.M.S. avec le corps professoral de l'Athénée d'Etterbeek, *Bulletin de la ligue de l'enseignement*, 1957 (93), 64-66.
- DERIVIÈRE R., M.me VAN BEVER-THOMAS, Le facteurs biologiques de l'inadaptation scolaire, *Revue de l'éducation physique*, 1959 (152), 3-19.
- DERIVIÈRE R., La psychotechnique au service des éducateurs, *Cahiers de Pédagogie et d'orientation professionnelle*, 1959 (10), 85-91.
- DERIVIÈRE R., Étape 1964 des centres psycho-médico-sociaux, *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1964 (26).
- DESOMER A., Beschouwingen over de werking in het psycho-medisch-sociaal Rijkscentrum, *Persoon en Gemeenschap*, 1955-1956 (10), 369-386.
- D'ESPALLIER V., Beroepsoriëntering als opvoeding, *De gids op maatschappelijk gebied*, 1949, 1058-1065.
- DORSCH F., *Geschichte der angewandten Psychologie*, Bern & Stuttgart, H. Huber, 1963.
- DRABS J., L'orientation professionnelle et son organisation nationale, *Études Ergologiques*, Bruxelles, 1954.
- DRABS J., Les nouvelles tendances de la psychotechnique, *Revue des Sciences pédagogiques*, 1949 (11), 74-79.
- DRABS J., Quelques aspects scientifiques récents du problème de l'orientation professionnelle, *Ergologie*, 1953 (1), 269-272.
- DUTILLEUX M., Regards sur l'orientation professionnelle, *Cahiers de Pédagogie et d'orientation professionnelle*, 1952 (11), 77-81; 112-122; 1953 (12), 37-48; 1955 (14), 14-26.

## F

- FAUVILLE A., *La Psychologie et le choix d'une profession*, Tournai, Casterman, 1946.

- FAUVILLE A., *Le travail du psychologue au service de l'orientation professionnelle*, in *L'orientation professionnelle*, Tournai, Casterman, 1948, 87-111.
- FAUVILLE A., La formation du psychologue clinicien, *A crianca Portuguesa*, 1948-1949 (8), 236-240.
- FEHRER E., STRUPP H., The effect of Social Prestige Value of items on the Measurement of Vocational Interest, *American Psychologist*, III, 1948, 329.
- FOLEY A. W., Adjustment through interest changes, *J. of Counseling Psychology*, 1955 (2), 66-67.
- FONTÈGNE J., *L'orientation professionnelle et ses bases scientifiques*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1920.
- FONTÈGNE J., *L'orientation professionnelle*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921.
- FONTÈGNE J., *Orientation professionnelle. Le choix d'un métier et les aptitudes physiques*, Paris, Revisse, 1922.
- FRANKARD P., Le service universitaire psycho-pédagogique, *Revue des Etudiants de Belgique*, 1953, 37-41.
- FRASER E., *Home Environment and the School*, London, Univ. of London Press, 1959.
- FRIEDMAN E. A., HAVIGHURST R. J., *The meaning of work and retirement*, Chicago, Chicago Univ. Press, 1954.

## G

- GAL R., *L'orientation scolaire*, Paris, PUF, 1946.
- GEMELLI A., *L'orientamento professionale dei giovani*, Milano, Vita e Pensiero, 1947.
- GEMELLI A., L'orientamento professionale è azione integrativa dell'educazione e perciò ha carattere continuativo, *Homo Faber*, 1953 (14), 1223-1227.
- GILLE A., Le service psycho-médico-social et les établissements libres du secondaire, *Revue Diocésaine de Tournai*, 1957 (12), 85-92.
- GINSBERG E., Toward a theory of occupational choice, *Personal Guidance Journal*, 1952 (30), 491-494.
- GIRARD A., L'orientation et la sélection des enfants d'âge scolaire dans le département de la Seine. Enquête nationale sur l'orientation et la sélection enfants d'âge scolaire, *Population*, 1954, n. 4.
- GRASSO P. G., *I giovani stanno cambiando*, Quaderni di Orientamenti Pedagogici, Zurigo, PAS-V., 1963.
- GRASSO P. G., *Personalità giovanile in transizione*, Zurigo, PAS-V., 1964.
- GUILFORD J. P., *Fundamental statistics in Psychology and Education*, New York, McGraw-Hill, 1950.
- GUILFORD J. P., The correlation of an Item with one Composite of the Remaining Items in a Test, *Educational and Psychological Measurement*, 1953 (13), 87-93.
- GUTIÉRREZ M., *Il superdotato e i suoi problemi scolastici*, Zurigo, PAS-V., 1965.

## H

- HARTWIG A., *Die Entwicklung der Berufsberatung in Deutschland*, in V. SIEBRECHT, *Handbuch der Arbeitsvermittlung und Berufsberatung*, Stuttgart, Enke, 1959.
- HATCH R. W., STEFFLRE, B., *Administration of Guidance service*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1959.
- HEISS R., GROFFMANN K. J., MICHEL L., (ed.) *Psychologische Diagnostik; Handbuch der Psychologie*, vol. 6°, Göttingen, Verlag für Psychologie, 1964.
- HERZBERG F. e collab., *Job Attitudes: Review of Research and Opinion*, Pittsburgh, Psychological Service of Pitt., 1957.
- HERZBERG F. e collab., *The Motivation to Work*, New York, Miley, 1959.
- HETZER H. (ed.), *Handbuch Pädagogischen Psychologie, Handbuch der Psychologie*, vol. 10°, Verlag für Psychologie, 1959.
- HOLLAND J. L., A theory of Vocational choise, *Journal of Counseling Psychology*, 1959 (6), 33-45.
- HOLLINGSHEAD A. B., *Elmtown's youth*, New York, Wiley, 1949.

## K

- KENNEDY-FRASER D., *The Terman-Merril Intelligence scale in Scotland*, London, Univ. of London Press, 1948.

## L

- LEHMAN H. C., *Age and Achievement*, Princeton, Princeton Univ. Press, 1953.
- LEON A., *Psychopédagogie de l'orientation professionnelle*, Paris, Presses Universitaires de France, 1957.
- LEON A., Le choix professionnel des candidats aux centres d'apprentissage, *BINOP*, 1958 (8), numero speciale.
- LIBERT Y., Quelques considérations sur l'adaptation scolaire d'un établissement technique belge, *Bulletin de Psychologie*, 1954 (8), 43-55.
- LIBERT Y., L'orientation professionnelle et l'application des tests au sein de l'Université du Travail Paul Pastur à Charleroi, *Rencontres*, 1958 (1), 29-45.
- LIBERT Y., Prédiction scolaire et docimologie dans l'enseignement professionnel et technique, *Le travail humain*, 1959 (12), 49-54.
- LOBET E., *A propos de l'orientation professionnelle*, Bruxelles, Lamertin, 1934.
- LOBET E., *L'orientation professionnelle et l'éducation manuelle*, Bruxelles, De-frenne, 1937.
- LOBET E., L'orientation professionnelle en Belgique, *Revue internationale du Travail*, 1948 (57).
- LOBET E., Les centres psycho-médico-sociaux de l'État, Cahier XII de la *Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie*, 1951, 25-26.

- LOBET E., L'orientation professionnelle dans le monde nouveau, *Homo Faber*, 1956 (7), 3149-3157.
- LOBET E., L'orientation professionnelle, questions de principe et définition, *Revue internationale de Pédagogie*, 1956, 272-281.
- LUTTE G., Psicologia del fanciullo e dell'adolescente, in P. BRAIDO (ed.), *Educare*, II, Zurich, PAS, 1962, 261-387.
- LUTTE G., *L'adolescente e il suo gruppo, un reattivo sociometrico per la scuola secondaria*, Zurich, PAS-V., 1964.
- LUTTE G., Relazione tra gli indici di un reattivo sociometrico e alcune dimensioni della personalità, *Orientamenti Pedagogici*, 1964 (11), 267-277.

## M

- MAYER A., HERWIG B., (ed.), *Betriebspsychologie, Handbuch der Psychologie*, Göttingen, Verlag für Psychologie, 1961.
- MACPHERSON J. S., *Eleven-years-olds grow up, a even-year follow-up of a representative sample from the 1947 Scottish mental survey*, London, Univ. of London Press, 1958.
- MCCLELLAND D. C., BALDWIN A. L., BRONFENBRENNER U., STRODTBECK F. L., *Talent and Society, New Perspectives in the identification of Talent*, Princeton, Van Nostrand, 1958.
- MEADOW L., Toward a theory of vocational choice, *Journal of Counseling Psychology*, 1955 (2), 108-112.
- MESCHIERI L., *Caratteristiche, problemi e risultati dell'orientamento professionale con particolare riguardo alla situazione italiana*, Roma, Atena, 1960.
- MILLER D. C., FORM W. H., *Industrial sociology*, New York, Harper, 1951.
- MORTIER V., *Het Psycho-medisch-sociaal Rijkscentrum te Gent*, in *Verslagboek der referaten*, Bruxelles, Min. de l'Instruction Pub., 1953.

## N

- NUTTIN J., Prognose der geschiktheid tot universitaire studiën, *Universitas Belgica, Mededeling*, 1948 (4), 47-63.
- NUTTIN J., Welke humaniora-studenten slagen niet aan de universiteit?, *Onze Alma Mater*, Louvain, 1949 (3), 13-18.
- NUTTIN J., De overgang van humaniora naar universiteit, *Wetenschappelijke tijdingen*, 1950 (10), 275-278.
- NUTTIN J., L'aptitude aux études universitaires, *Revue des questions scientifiques*, 1950 (121). 161-183.
- NUTTIN J., *De psychologie in België*, Louvain, Nauwelaerts, 1951.
- NUTTIN J., Een dienst voor oriëntering van universitaire studenten, *Onze Alma Mater*, 1952 (6), 15-17.

NUTTIN J., Aptitude et inaptitude aux études universitaires. La création d'un service d'orientation universitaire, *Bulletin trimestriel de l'Association des Amis de l'Université de Louvain*, 1953 (2), 53-62.

NUTTIN J., Diensten voor studie-oriëntering aan de universiteit, *Alumni*, 1954 (22), 187-194.

## O

OLÉRON P., *Les composantes de l'intelligence d'après les recherches factorielles*, Paris, PUF, 1956.

OSTERRIETH P. (ed.), *Le problème des stades en psychologie de l'enfant*, Paris, Press Universitaires de France, 1956.

OVERSTREET P. L., *Vocational Development*, in A. JERSILD, *The Psychology of adolescent*, New York, Macmillan, 1957, 303-329.

## P

PARSONS, *Choosing a Vocation*, Boston 1909.

PASQUASY R., L'orientation professionnelle en Belgique, *BINOP*, 1950 (6), 121-125; 154-160.

PASQUASY R. (ed.), *Les principes de l'orientation libre*, Bruxelles, C.L.O.S.P., 1952.

PASQUASY R., Que pouvez-vous attendre de l'orientation professionnelle?, *Bulletin périodique de la Direction de l'Information et de l'Education des Forces Armées*, 1954, (7), 8-23.

PASQUASY R., L'orientation professionnelle à l'armée belge, *Bulletin d'orientation scolaire et professionnelle*, 1955 (4), 59-87.

PHILIPPOT R., *La profession et la personne*, Tournai, Casterman, 1942.

PIERON H. (ed.), *Traité de Psychologie appliquée*, Paris, Presses Universitaires de France, 1949-1959, 7 voll.

PIERON H., *L'utilisation des aptitudes, orientation et sélection professionnelles*, Paris, Presses Universitaires de France, 1954, vol. 3<sup>e</sup> del *Traité de Psychologie appliquée*.

PIRE G., De la nouvelle organisation des services d'orientation scolaire et professionnelle, *Athénée*, 1954, (43), 79-88.

PIRE G. L'orientation professionnelle; *L'école nouvelle française*, n. 53, Paris, 1957.

POLACEK C., *Studio critico sull'inventario di interessi professionali di Edward K. Strong*, Dissertazione di laurea, Roma, I.S.P., 1962 (inedito).

PROCTOR W. M., A 13-year follow-up of high school pupils, *Occupation*, 1937, 306-310.

## Q

QUADRIO A., L'orientamento e la selezione nel pensiero di Agostino Gemelli, *Orientamento professionale*, 1959 (7), 12.

## R

- REUHLIN, M., Le problème théorique de la connaissance des aptitudes, in *L'utilisation des aptitudes, Traité de Psychologie appliquée*, vol. 3°, Paris, Presses Universitaires de France, 1954, 371-394.
- RICCARDI E., *Saggio e risultati di un metodo di orientamento vocazionale collettivo in una classe di III media inferiore*, Roma, PAS, 1963 (inedito).
- ROE A., A psychological study of eminent physical scientists, *Genet, Psychol. Monogr.* 1951, 121-239.
- ROE A., A psychological study of eminent biologists, *Psychol. Monogr.* 1951, numero 331.
- ROE A., *The psychology of occupations*, New York, Wiley, 1956.
- ROGERS C. R., WALLEN J. L., *Counseling with returned servicemen*, Boston, Houghton Mifflin, 1945.
- ROUNEAU A. M., Le test de Wartegg modifié, *Bulletin du C.L.O.S.P.*, 1955 (3), 13-15.
- ROUNEAU A. M., Tutelle psychologique, Etude d'une classe de 5ème latine, *Bulletin d'orientation scolaire et professionnelle*, 1957 (6), 61-68.
- ROUVROY M., L'orientation professionnelle, *Revue belge de Pédagogie*, 1938 (19), 339-344.
- RUDERT R., STEIN R., *Erziehungsberatung*, in H. HETZER (ed.), *Pedagogische Psychologie, Handbuch der Psychologie* vol. 10°, Göttingen, V. F. Psychologie, 1959, 502-522.

## S

- SABEL A., *Die Berufsberatung in der Bundesrepublik Deutschland, Vortrag anlässlich der internationalen Konferenz der Association Internationale d'orientation professionnelle in Margerate England am 3 Mai 1959*, Auszug überarbeitet, in *Berufsberatung und Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Norimberga, Istituto Federale, 1961.
- SCHINDLER, *Über die Entstehung und die Anfänge der Berufsberatung*, in *Berufsberatung gestern-heute-morgen*, Bielefeld, Bertelsmann, 1959.
- SCOTTISH COUNCIL FOR RESEARCH IN EDUCATION, *The Intelligence of Scottish Children*, London, Univ. of London Press, 1933.
- SCOTTISH COUNCIL FOR RESEARCH IN EDUCATION, *The trend of Scottish intelligence*, London, Univ. of London Press, 1949.
- SCOTTISH COUNCIL FOR RESEARCH IN EDUCATION, *Social implication of the 1947 Scottish mental survey*, London, Univ. of London Press, 1953.
- SCOTTISH COUNCIL FOR RESEARCH IN EDUCATION, *Education and other aspects of the 1947 Scottish mental survey*, London, Univ. of London Press, 1957.
- SCOTTISH COUNCIL FOR RESEARCH IN EDUCATION, *The intelligence of a Representative Sample of Scottish Children*, London, Univ. of London Press, 1959.
- SIMON O., *L'orientation professionnelle en France et à l'étranger*, Paris, Alcan, 1927.

- SINISTRERO V., *Scuole e formazione professionale nel mondo*, Zurigo, PAS-V., 1963.
- SMET W., L'assistance médico-psycho-sociale dans les collèges des Jésuites, *Santé mentale*, 1959, 11-16.
- STINISSEN J., Christiaens Arthur G., *Kath. Enc. voor Opvoeding en Onderwijs*, 1951, 377-378.
- STINISSEN J., BEYERS, Beroepskeuze en beroepsvoorlichting, beroepsvoogdij, beroepsopleiding, beroepspsychologie en beroepsanalyse, *Kath. Enc. voor Opvoeding en Onderwijs*, 1951, 245-258.
- STRONG E. K., *Vocational interests of Men and Women*, Standford, Standford Univ. Press, 1943.
- STRONG E. K., *Vocational interests 18 years after College*, Mineapolis, Univ. of Minnesota Press, 1955.
- SUPER D. E., *Appraising vocational fitness by means of psychological tests*, New York, Harper, 1949.
- SUPER D. E., Transition aux Etats-Unis: de l'orientation professionnelle à la counseling psychology, *Bulletin de l'Association internationale de Psycho-technique*, 1955 (4), 28-45.
- SUPER D. E., *The Psychology of careers*, New York, Harper, 1957.
- SUPER D. E., OVESTREET P. L., *The vocational maturity of ninth grade boys*, New York, Teachers College, Columbia Univ., 1960.
- SWEAT L. G., e collab., *Personality as determinant of Vocational choice and their relations to school and work achievement*, New York, Vocational Advisory Service, 1955.

## T

- TERMAN L. M. e collab., *Mental and physical traits of a thousand gifted children*, Stanford, Stanford Univ. Press, 1925.
- TERMAN L. M., ODEN M. H., *The gifted children grows-up*, Stanford, Stanford Univ. Press, 1947.
- TERMAN L. M., ODEN M. H., *The gifted group at mid-life, thirty-five years follow-up of the superior child*, Stanford, Stanford Univ. Press, 1959.
- THIENPONT A., *Beroepsopleiding en beroepsoriëntering*, Bruxelles, Ministère du Travail, 1954.
- THIENPONT A., VAN PETEGHEM A., *Psychologische verantwoording van de uibouw van de verlengde leerplicht*, Gand, Laboratorium voor Beroepsoriëntering, 1954.
- THOMPSON G. H., *The factorial analysis of human ability*, London, Univ. of London Press, 1939.
- TORDEUR W. G., Les services psycho-médico-sociaux de l'Etat, *Bulletin de la Ligue de l'Enseignement*, 1952, 110-114.

## V

- VAN URSEL P., Commentaar bij het Koninklijk besluit van 4 mei 1956, *Tijd. voor Studie- en Beroepsoriëntering*, 1956 (3), 77-87.
- VERNON P. E., *The structure of human abilities*, London, Methuen, 1950.
- VIGLIETTI M., *Orientamento professionale*, Roma, Enaoli, 1954.
- VOIRIN P., Le problème de taudis, *Rééducation*, 1954, 55-56.

## W

- WARNER L., Réussite scolaire et classes sociales aux Etats-Unis, *Enfance*, 1950 (3), 405-410.
- WALLON H., Les milieux, les groupes et la psychogenèse de l'enfant, *Enfance*, 1959, (12), 290.
- WIESE H., *Schulpsychologie und Schuljugendberatung*, in H. HETZER (ed.), *Pädagogische Psychologie; Handbuch der Psychologie*, vol. 10<sup>e</sup>, Göttingen, V. F. Psychologie, 1959, 484-501.
- WIJERS J. L., Een sociale stratificatie van de studenten, *Universitas*, 1956-1957, nn. 1-7-8.
- WIJERS J. L., *Sociale stratificatieonderzoek naar de Studenten ingeschreven op de Nederlandse taalrol in de Belgische instellingen voor Hoger Onderwijs in 1957-58*, Louvain, 1958.
- WILLEMS F. E., De nieuwere taken van de diensten voor studie - en beroepsoriëntering, *Tijd. voor Studie- en Beroepsoriëntering*, 1954, 131-142.

*Atti del 1° Seminario Internazionale di Orientamento Professionale Roma*, Unicit, 1953.

*Berufsberatung und Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland*, Norimberga, Bundesanstalt, 1961.

*Berufsberatung, Lehrstellenvermittlung und Berufsförderung in der Bundesrepublik Deutschland. Rechtliche und verwaltungsmässige Grundlagen einschliesslich der wichtigsten internationalen Übereinkommen und Empfehlungen*, supplemento alla pubblicazione precedente.

*Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung in der Bundesrepublik Deutschland. Arbeitsvermittlung, Berufsberatung, Arbeitslosenversicherung, Arbeitslosenhilfe*, Norimberga, Bundesanstalt, 1961.

*Bundesanstalt (die) für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung, ein Porträt*, Norimberga, Bundesanstalt, sd.

*Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung Geschäftsbericht für das Rechnungsjahr 1962*, Norimberga, Bundesanstalt, 1963.

*Classification Internationale Type des Professions*, Ginevra, Bureau International du Travail, 1958.

- Centres psycho-médico-sociaux et Offices d'orientation scolaire et professionnelle. Loi-organique, Modalités d'application* 1963, Bruxelles, Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, Service Centrale de l'Orientation Professionnelle, 1963.
- Ergebnisse der Berufsberatungsstatistik in der Bundesrepublik Deutschland für das Berichtsjahr 1962-1963*, Norimberga, Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung, 1964.
- Office National du Placement et du Chômage*, Bruxelles, Ministère du Travail et de la Prévoyance Sociale, 1960.
- Orientation professionnelle et tutelle psycho-médico-sociale dans les écoles. Dispositions réglementaires, Documentation*, Ministère de L'instruction Publique, Bruxelles, 1958.
- Orientation (l') professionnelle, Travaux du Congrès de Namur*, 1947, Bruxelles, Ministère du Travail et de la Prévoyance Sociale, 1947.
- Recueil de dispositions réglementaires relatives à la délivrance du certificat d'aptitude de conseiller d'orientation professionnelle et au fonctionnement des offices d'orientation professionnelle*, Bruxelles, Ministère de l'Instruction Publique, 1942.
- Répertoire de l'Enseignement Catholique*, Bruxelles, Secrétariat National de l'Enseignement Catholique, 1964.
- Service de l'Orientation Professionnelle, Informations*, Bruxelles, Ministère de l'Instruction Publique, 1949.

# Indice



PREFAZIONE . . . . .	Pag. 7
----------------------	--------

**PROBLEMI GENERALI DELL'ORIENTAMENTO  
SCOLASTICO E PROFESSIONALE**

1. LA SCELTA DELLA PROFESSIONE . . . . .	» 11
1. <i>Importanza della scelta</i> . . . . .	» 11
2. <i>Come avviene la scelta</i> . . . . .	» 13
1. Sviluppo vocazionale . . . . .	» 14
2. Fattori che influiscono sullo sviluppo vocazionale .	» 17
A) Attitudini . . . . .	» 17
B) Interessi . . . . .	» 21
C) Altri fattori personali . . . . .	» 23
D) La famiglia . . . . .	» 25
E) Altri gruppi . . . . .	» 29
3. <i>Orientamento vocazionale</i> . . . . .	» 31
1. Teorie sull'Orientamento . . . . .	» 31
A) Orientamento diagnostico . . . . .	» 31
B) Orientamento educativo . . . . .	» 33
2. Realizzazioni . . . . .	» 34
<i>Conclusioni</i> . . . . .	» 36
2. SONO MATURI PER UNA SCELTA VOCAZIONALE GLI ALLIEVI DI TERZA MEDIA? . . . . .	» 39
3. INTELLIGENZA E SUCCESSO NEGLI STUDI E NELLA PROFESSIONE . . . . .	» 49
1. <i>Gli aspetti educativi</i> . . . . .	» 51
2. <i>Impieghi</i> . . . . .	» 52
3. <i>Aspetti sociali</i> . . . . .	» 53
4. DAL FANCIULLO SUPERDOTATO ALL'ADULTO SUPE- RIORE . . . . .	» 57

5. PROSPETTIVE NUOVE NELL'ORIENTAMENTO ALLA VITA . . . . .	Pag. 67
6. L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO PROFESSIONALE IN BELGIO . . . . .	» 73
Introduzione . . . . .	» 73
1. <i>Evoluzione storica</i> . . . . .	» 76
2. <i>Organizzazione legale</i> . . . . .	» 82
1. <i>Organizzazione amministrativa</i> . . . . .	» 82
2. <i>Compito dei servizi di orientamento</i> . . . . .	» 84
3. <i>Personale</i> . . . . .	» 85
4. <i>Funzionamento</i> . . . . .	» 86
5. <i>Locali e attrezzature</i> . . . . .	» 88
6. <i>Saggio di valutazione</i> . . . . .	» 89
3. <i>Realizzazioni particolari</i> . . . . .	» 92
1. <i>Il centro PMS libero di Tournai-Ath</i> . . . . .	» 93
2. <i>Il centro PMS dei collegi dei PP. Gesuiti</i> . . . . .	» 98
3. <i>Il centro provinciale PMS dell'Università del Lavoro a Charleroi</i> . . . . .	» 101
4. <i>Il centro statale PMS dei Licei di Etterbeek</i> . . . . .	» 102
5. <i>Conclusione</i> . . . . .	» 105
4. <i>Servizi psicologici universitari</i> . . . . .	» 109
<i>Conclusione</i> . . . . .	» 113
7. L'ORIENTAMENTO PROFESSIONALE IN GERMANIA . . . . .	» 115
1. <i>Cenno storico</i> . . . . .	» 116
2. <i>Organizzazione legale</i> . . . . .	» 118
1. <i>Organizzazione amministrativa</i> . . . . .	» 118
2. <i>Compiti dell'Orientamento professionale in Germania</i> . . . . .	» 119
3. <i>Personale</i> . . . . .	» 121
4. <i>Funzionamento</i> . . . . .	» 123
5. <i>Servizio di documentazione</i> . . . . .	» 125
3. <i>Alcuni risultati</i> . . . . .	» 127
4. <i>Confronto tra l'orientamento professionale in Belgio e in Germania</i> . . . . .	» 131
8. INFLUSSO DEL PRESTIGIO ATTRIBUITO AD ATTIVITA' PROFESSIONALI NELLE RISPOSTE AD UN INVENTARIO DI INTERESSI PROFESSIONALI . . . . .	» 139

9. STUDIO CRITICO DELLA VERSIONE ITALIANA DEL TEST DI PERSONALITA' PER LA SCUOLA SECONDARIA DI R. B. CATTELL . . . . .	Pag. 145
Presentazione di un nuovo inventario di sei dimensioni della personalità	
1. <i>Scopo e metodo della ricerca</i> . . . . .	» 145
2. <i>Campioni della ricerca</i> . . . . .	» 147
3. <i>Risultati</i> . . . . .	» 149
1. La versione italiana dell'HSPQ di Cattell . . . . .	» 149
2. Nuovo inventario di sei dimensioni della personalità . . . . .	» 151
A. Validità interna e descrizione delle dimensioni di personalità . . . . .	» 152
B. Correlazione tra i sei tratti . . . . .	» 156
C. Validità esterna . . . . .	» 157
D. Norme . . . . .	» 159
E. Evoluzione dei tratti con l'età . . . . .	» 159
<i>Conclusione</i> . . . . .	» 160
10. QUESTIONARI E SCHEDE PER L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO E PROFESSIONALE . . . . .	» 163
1. <i>Questionario personale</i> . . . . .	» 164
2. <i>Questionario familiare</i> . . . . .	» 167
3. <i>Questionario scolastico</i> . . . . .	» 170
4. <i>Scheda medica</i> . . . . .	» 172
5. <i>Scheda di sintesi</i> . . . . .	» 173
6. <i>Altre schede</i> . . . . .	» 175
BIBLIOGRAFIA . . . . .	» 177
INDICE . . . . .	» 192

*Dello stesso Autore:*

# Lo sviluppo della personalità

1963

PAS-VERLAG, pagine 150, L. 900

Presentazione chiara ed organica della teoria dello sviluppo della personalità secondo D.P. Ausubel e traduzione dei passi più significativi dell'Autore americano.

Gli educatori che chiedono con insistenza alla psicologia indicazioni e suggerimenti per adattare la loro pratica allo sviluppo psichico degli educandi troveranno in questo libro l'essenziale delle teorie psicologiche del nostro tempo e la loro applicazione a situazioni educative.

# L'adolescente e il suo gruppo

1964

PAS-VERLAG, pagine 135, L. 1.100

Il rinnovamento della scuola non è problema solo di struttura e di programmi ma anche di cultura e di metodi.

La nuova scuola è stata aperta più decisamente all'esperienza sociale sia all'interno dell'aula scolastica, sia verso la comunità in cui è immersa e a cui deve preparare. Per rispondere a tali obiettivi occorrono tecniche e informazioni adeguate.

Il presente quaderno offre agli insegnanti non solo una tecnica pratica di rilevazioni della situazione sociale nell'ambito della scuola — ma presentando il problema generale della formazione dei gruppi di adolescenti nella società moderna, e l'intera elaborazione scientifica di una prova sociometrica — compie una opera culturale-formativa per gli stessi insegnanti.

Questi hanno così a disposizione, opportunamente sperimentato in Italia, uno strumento relativamente facile per cogliere con esattezza la situazione dei rapporti sociali nel gruppo scolastico, e le conseguenti indicazioni per educare alla socialità i loro allievi.

---

**Per ordinazioni rivolgersi alla: LIBRERIA ATENEO SALESIANO**  
**Via Marsala, 42**  
**ROMA**

25858