

# Il modello SCCT

*La Social Cognitive Career Theory  
di Lent, Brown e Hackett*

A cura di Diego Boerchi

*CROSS - Università Cattolica del Sacro Cuore*

---

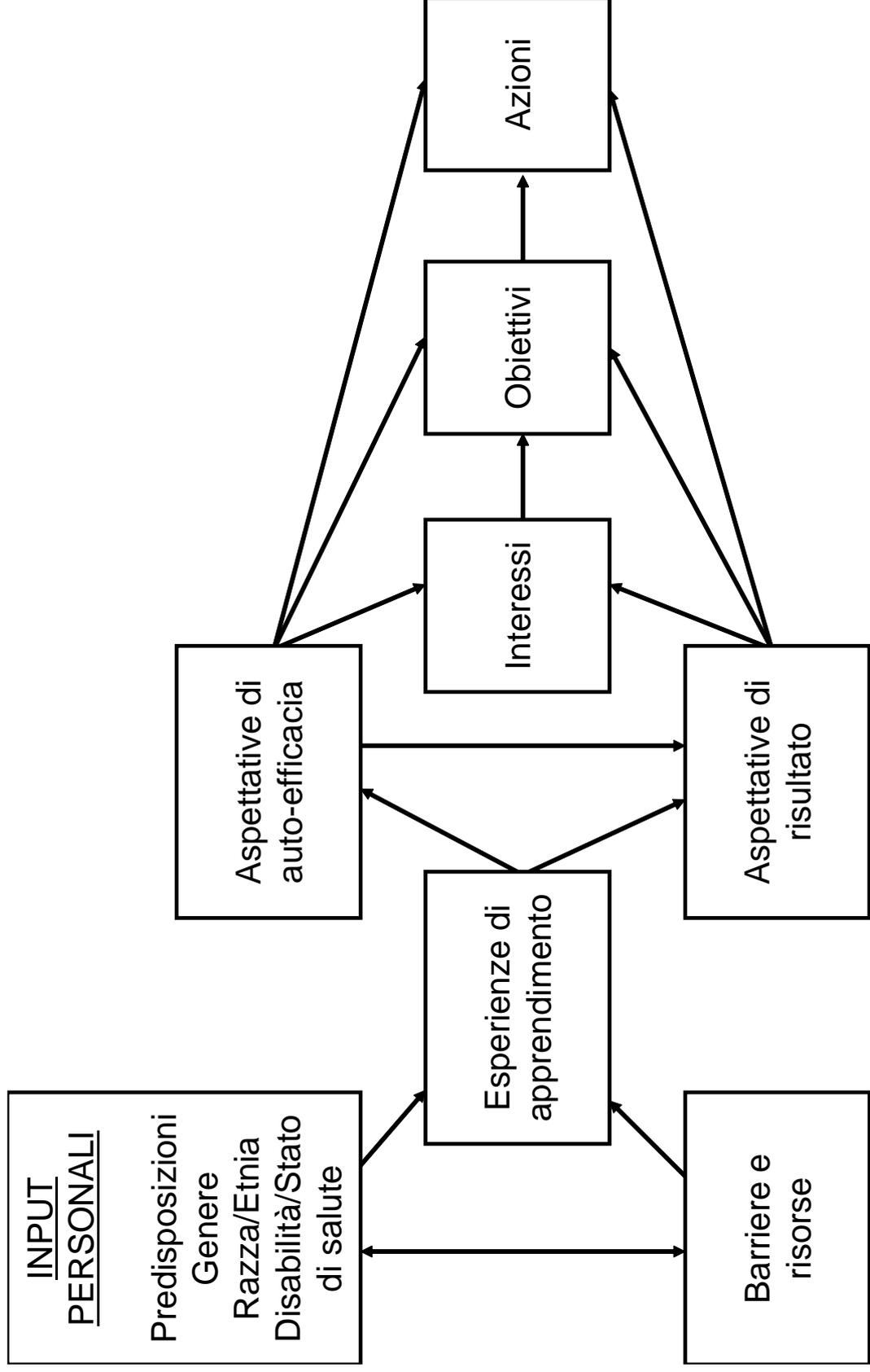
Se partiamo dalla scelta che uno studente può fare in merito al percorso di studi successivo e andiamo a ritroso, possiamo evidenziare una serie di elementi che concorrono a definirla fino a ritrovare il ruolo che hanno alcune caratteristiche personali, passando attraverso la definizione di obiettivi professionali, la maturazione di interessi professionali e altre dimensioni che verranno qui di seguito descritte.

Affinché la scelta di uno studente sia il più possibile congrua con le proprie potenzialità, è necessario agire a più livelli, a partire dalla conoscenza di alcune sue caratteristiche personali e dalla conoscenza del supporto che può essergli fornito dal suo contesto, ma considerando anche le sue esperienze formative, le sue aspettative e la percezione che possiede in merito alla propria capacità di affrontare compiti formativi e professionali impegnativi.

Il modello che verrà qui di seguito descritto, che è un'estensione della Teoria Socio-cognitiva di Bandura (1986), è finalizzato a spiegare il modo in cui le persone: a) sviluppano interessi accademici e di carriera; b) fanno e modificano i loro piani di formazione e di scelta professionale; c) raggiungono performance di varie qualità nei loro percorsi accademici e di carriera scelti (Lent et al., 2003).

Esso si focalizza su tre costrutti cognitivo-personali – autoefficacia, aspettative di risultato e scelte di obiettivi – e come questi costrutti interagiscono con i fattori ambientali per predire le decisioni che le persone prendono in relazione alle loro scelte accademiche e professionali.

Qui di seguito è possibile visionare la rappresentazione grafica del modello, rielaborazione di quella di Lent et al. del 1994, i cui elementi saranno presentati più sotto facendo riferimento a Cunningham et al. (2005).



Rielaborazione da "Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance" di R. W. Lent, S. D. Brown, e G. Hackett, 1994, Journal of Vocational Behavior, 5, p. 93.

## **Aspettative di autoefficacia**

L'autoefficacia si riferisce ai giudizi delle persone sulle proprie capacità di organizzare ed eseguire percorsi d'azione richiesti per ottenere definiti tipi di performance. Le ricerche hanno dimostrato in modo affidabile che alte credenze di autoefficacia si relazionano con diversi risultati, inclusi i comportamenti di scelta, stili di leadership, ambizione per posizioni manageriali, performance manageriali e intenzioni di cambiamento lavorativo. Inoltre, le predizioni del modello SCCT riguardano l'autoefficacia in compiti specifici. Così, piuttosto che un generale effetto delle aspettative di efficacia nel predire futuri atteggiamenti e comportamenti, le aspettative di efficacia collegate a specifiche attività hanno effetti su specifici risultati, quali gli interessi professionali, gli obiettivi che vengono scelti e i comportamenti.

Nel nostro caso, è importante identificare quali aspettative che gli studenti hanno in generale sulle proprie capacità formative e di carriera ma, soprattutto, come valutano la loro capacità di eseguire compiti più specifici, ad esempio la capacità di studiare, di presentarsi in modo adeguato sul mercato del lavoro, di superare le barriere che potrebbero incontrare e così via. Le credenze di autoefficacia, proprio perché non sono dati di realtà ma, appunto, delle "credenze", si sviluppano a partire dall'esperienza concreta che la persona ha vissuto e dall'influenza delle credenze delle persone con le quali si interfaccia: proprio per questo possono essere modificate in funzione di una visione più realistica delle opportunità e più funzionale ad un percorso di carriera maggiormente sfidante.

## **Aspettative di risultato**

Le aspettative di risultato riguardano la percezione delle conseguenze che si avrebbero nell'agire specifici comportamenti. Nel modello SCCT, il comportamento è visto come ampiamente dipendente dalle percezioni dei particolari risultati che conseguono dal comportamento ma anche dal valore che viene attribuito a quei risultati. Così, è più probabile che le persone scelgano un particolare percorso accademico o professionale se vedono la possibilità di ottenere risultati favorevoli dal loro comportamento.

Nel nostro caso, quindi, è importante comprendere quali sono le aspettative di risultato che gli studenti hanno in relazione ad alcuni comportamenti sul loro futuro formativo e di carriera. Se sono convinti, ad esempio, che nonostante i loro sforzi nello studio non potranno mai raggiungere risultati significativi nella formazione e nel lavoro, questo influenzerà enormemente i loro interessi e le loro scelte. La reale possibilità di poter raggiungere risultati ragguardevoli e l'ottenere risultati significativi nello studio che stanno svolgendo possono non essere sufficienti a giustificare certe scelte se lo studente pensa che, comunque, non potrà aspirare a percorsi di carriera differenti da quelli, ad esempio, che la propria cerchia di familiari o la società gli attribuiscono.

## **Obiettivi**

Gli obiettivi sono le intenzioni di eseguire particolari azioni o serie di azioni, e ci si aspetta siano gli antecedenti più prossimi all'esecuzione del comportamento. In riferimento al modello SCCT, gli interessi professionali o di carriera sono considerati i più diretti antecedenti degli obiettivi di carriera. In altre parole, le azioni dipendono direttamente dagli obiettivi che una persona si dà e, in riferimento alla propria carriera, gli obiettivi dipendono direttamente dagli interessi che una persona ha sviluppato.

Nel nostro caso, è importante identificare se già esistano e quali possano essere gli obiettivi di carriera, o almeno formativi, che lo studente ha. Compito dell'intervento è quello di supportare lo studente a sviluppare obiettivi che siano sfidanti ma, comunque, coerenti con le reali possibilità, interne e di contesto, sulle quali può contare. In alcuni casi questo significherà che lo studente modificherà, o non considererà come uniche alternative, obiettivi di più basso profilo; in altri, che maturerà le stesse scelte che avrebbe maturato in modo autonomo ma con una maggiore consapevolezza e convinzione che renderanno il successo professionale decisamente più probabile.

### **Interessi professionali**

Gli interessi professionali si riferiscono all'interesse che una persona ha nello svolgere determinate professioni o nell'approfondire con lo studio specifiche materie.

Nel modello SCCT, gli interessi dipendono dalle credenze di autoefficacia e dalle aspettative di risultato: se le persone credono di avere le abilità per svolgere dei compiti relativi ad uno specifico lavoro e percepiscono risultati positivi associati con l'ottenere quel lavoro, è più probabile che svilupperanno un interesse per uno specifico settore professionale. Al di là dell'influenza di specifici fattori ambientali, è facile comprendere il perché della tendenza a replicare modelli lavorativi della propria famiglia o etnia di appartenenza: questa aumenta la probabilità che uno studente possa sperimentare le proprie abilità in specifici compiti e rende visibili i risultati che potrebbe ottenere, indirizzando il ragazzo a sviluppare interesse per quel settore. Il modello non sottolinea, però, il fatto che un interesse particolare può avere effetti sul proprio senso di autoefficacia perché da esso ne consegue un maggiore investimento di tempo ed energie che concorrono a rendere lo studente effettivamente più abile nei compiti ad esso collegati.

Nel nostro caso, l'obiettivo è quello di portare a coscienza altre abilità possedute dallo studente e ragionare con lui in merito a quali altri risultati potrebbe ottenere in settori diversi da quello solitamente più legato alla propria comunità di appartenenza al fine di aprire spazi per scelte alternative.

### **Esperienze di apprendimento**

Per uno studente, le esperienze di apprendimento sono quelle che più di altre influiscono sulle sue aspettative di autoefficacia e, di conseguenza, sul resto delle dimensioni. Uno studente che si sente capace perché ottiene buoni risultati e riconoscimenti da parte di adulti e coetanei, svilupperà più facilmente interessi in specifici campi, farà scelte più definite e su di esse investirà maggiormente le proprie energie e, di conseguenza, otterrà con maggiore probabilità dei risultati soddisfacenti.

Nel nostro caso, è importante indagare il vissuto dello studente in relazione alle sue esperienze di apprendimento, non commettendo l'errore di considerare il contesto scolastico come l'unico contesto in cui avvengono gli apprendimenti. Molti comportamenti delinquenti, ad esempio, sono in parte anche il frutto dell'incapacità della scuola di riconoscere e valorizzare le abilità di uno studente, spingendolo a cercare altri contesti più attenti ai suoi bisogni di riconoscimento sociale indipendentemente dal fatto che questi siano delinquenti. Al di là di questi casi estremi, è possibile che lo studente non riconosca la scuola come occasione di apprendimento e di costruzione della propria identità e autostima per la sua incapacità di essere contesto accogliente e valorizzante. Questo spinge lo studente a ricercare in altri contesti un'occasione di apprendimento e a sviluppare interessi per campi di vario genere (es. musica, ballo, videogiochi, meccanica, ...) che potrebbero avere sbocchi professionali ma che vengono affrontati in una logica di esclusivo apprendimento

dall'esperienza con la conseguenza che, solitamente, rimangono esperienze hobbistiche perché non supportate da un processo completo di professionalizzazione.

Sarà, quindi, fondamentale indagare anche il rapporto dello studente con l'apprendimento scolastico e con l'istituzione che, come vedremo qui di seguito, in alcuni casi potrebbe essere più una barriera che un supporto alla carriera.

## **Barriere e risorse**

Il modello originario sosteneva l'esistenza di influenze "di contesto", che comprendevano anche caratteristiche personali, da collocarsi all'inizio del processo, e che quindi influivano sulla scelta attraverso il passaggio intermedio dell'autoefficacia, ed altre più prossime alla scelta, che cioè influivano su questa indipendentemente dal senso di autoefficacia.

Le ricerche scientifiche non hanno però supportato questo modello: se, ad esempio, la scelta di uno studente viene disapprovata da parte di persone a lui care, è più probabile che questo o non influisca o lo faccia modificando la percezione che lui ha delle proprie capacità, poi dei propri risultati e, infine, dei propri interessi. In altre parole, non accetterà l'idea di iscriversi ad una scuola diversa da quella alla quale stava pensando ma svilupperà l'idea che in realtà non è poi così bravo in quel settore e che, alla fine, è più bravo e gli interessa maggiormente la scuola che i suoi genitori vorrebbe lui scegliesse.

Le barriere e le risorse, quindi, influiscono direttamente sul senso di autoefficacia degli studenti, riducendo la probabilità che questi scelgano tra un ventaglio di alternative più ampio. Nel nostro caso, sarà fondamentale la ricerca di quali sono le barriere da abbattere e le risorse da valorizzare, considerando che in alcuni casi le barriere sono il frutto di un'errata interpretazione del contesto da parte dello studente e che, in altri, le risorse andranno costruite se fondamentali e non preesistenti.

## **Input personali**

Come citato più sopra, esistono delle caratteristiche personali che possono influire sul senso di autoefficacia attraverso la mediazione delle esperienze di apprendimento, e tra queste troviamo il genere, le disabilità o lo stato di salute, le predisposizioni o attitudini e l'etnia di appartenenza.

Ciò che caratterizza questi elementi è che non sono modificabili, mentre è modificabile il modo con cui vengono considerati e l'effetto che hanno nelle esperienze di apprendimento. Ad esempio, si è soliti pensare che le donne eccellano in compiti cognitivi verbali e gli uomini in quelli numerici: la ricerca, però, ha dimostrato come i risultati si equivalgano laddove venga somministrato un qualsiasi test attitudinale sottolineando, nelle istruzioni, che esso è stato specificatamente studiato per eliminare l'effetto di genere, anche se ciò non è vero. Se questo che, per quanto diffuso e congruente con una quantità enorme di ricerche scientifiche, è frutto di un pregiudizio, è facile intuire quanto questo possa influenzare la didattica dei docenti e avere effetti sul senso di autoefficacia degli studenti: i maschi saranno sempre più bravi delle femmine nei compiti di matematica perché questo è quello che ci si aspetta da loro, e se una studentessa dovesse ottenere in matematica risultati comparabili con quelli di studenti maschi, la sua abilità rischierebbe di essere sovrastimata perché inaspettata.