

Orientamento e Agency nelle transizioni lavorative

Professional Guidance and Agency in Work Transitions

Massimiliano Costa

Università Ca' Foscari di Venezia | maxcosta@unive.it

ORIENTAMENTI FORMATIVI E PROGETTAZIONE ESISTENZIALE. TEORIE E PRATICHE PEDAGOGICHE

ABSTRACT

Il saggio affronta l'analisi delle trasformazioni del valore dell'orientamento sulla base dei modelli di azione connessi dalla rivoluzione digitale e robotica. Attraverso la valorizzazione dell'agency capacitante si delinea l'orientamento in rapporto alla capacità di autoregolazione del soggetto nella realizzazione critica e riflessiva di una propria progettualità di vita.

The essay deals with the analysis of the value of vocational guidance action starting from changing of work action during the digital and robotic revolution. Through the enhancement of the enabling agency, the vocational guidance is outlined in relation to the subject's capacity for self-regulation in the critical and reflective realization of one's own life design.

KEYWORDS

Orientamento | Competenza | Agency | Autoregolazione
Vocational guidance | Competence | Agency | Self-regulation

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 | giugno 2023

Citation: Costa, M. (2023). Orientamento e Agency nelle transizioni lavorative. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 113-119
<https://doi.org/10.7347/spgs-01-2023-17>.

Corresponding Author: Massimiliano Costa | maxcosta@unive.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia DOI: 10.7347/spgs-01-2023-17

1. Transizioni e grandi dimissioni

Nella recente indagine *Le dimissioni in Italia tra crisi, ripresa e nuovo approccio al lavoro* condotta dalla Fondazione Studi Consulenti del Lavoro (2021) si rileva come nel mercato del lavoro post pandemico quasi 2 milioni di lavoratrici e lavoratori hanno cambiato intenzionalmente il lavoro alimentando in tal modo il fenomeno post pandemico delle grandi dimissioni¹.

Come argomenta d'Aniello

Improvvisamente la pandemia, con i lockdown e il suo “tempo sospeso”, ha permesso al pensiero di riposare su sé stesso, distraendolo necessariamente dalle routine, dagli automatismi, dai soliti dinamismi individuali e sociali. Ha permesso di riflettere sulla finitezza umana, su sé stessi e sugli altri, a partire dalle persone care, il proprio posto nel mondo, l'esistenza, anche nel lavoro (2022, p. 335).

Questa ricerca di senso nelle transizioni biografiche di lavoro e vita qualifica l'orientamento come costruzione consapevole di un progetto di futuro autentico e significativo sia personale che professionale. Questa prospettiva pedagogica dell'orientamento consente al soggetto di compiere delle scelte in linea con le proprie aspirazioni e inclinazioni in una società dove complessità e tecnologie robotiche richiedono lo sviluppo e potenziamento di nuove capacità e competenze. A sancire l'esigenza di intervenire su questo tema è lo stesso PNRR quando afferma la necessità “dell'apprendimento di nuove competenze (*reskilling*) e il miglioramento di quelle esistenti per accedere a mansioni più avanzate (*upskilling*) per sostenere le transizioni verde e digitale, potenziare l'innovazione e il potenziale di crescita dell'economia, promuovere l'inclusione economica e sociale e garantire occupazione di qualità” (PNRR, 2021, p. 31).

Il legame strategico assunto nel PNRR tra formazione orientamento e lavoro trova in Italia però alcune debolezze strutturali (OECD, 2021):

- a) I lavoratori italiani sono tra quelli che utilizzano meno le tecnologie dell'informazione e della comunicazione in un mercato dove il 13,8% dei lavoratori italiani ha occupazioni ad alto rischio di automazione (contro la media OECD del 10,9%) e avrebbero la necessità di una formazione moderata (meno di 12 mesi) per passare a occupazioni più sicure;
- b) il secondo fattore di criticità dei nostri lavoratori è collegato alla media dell'età che risulta più alta. Le ricerche (Martin, 2018) indicano che a mano a mano che i lavoratori si avvicinano all'età pensionabile, la disponibilità a investire dell'impresa nell'apprendimento degli adulti spesso diminuisce a causa dell'accorciamento del periodo di ammortamento associato agli investimenti nell'apprendimento. Inoltre la letteratura scientifica mostra come la capacità dei lavoratori maturi di acquisire nuove competenze può deteriorarsi, in particolare per i lavoratori il cui lavoro non consente loro di utilizzare efficacemente le proprie competenze (OECD, 1998).
- c) il terzo fattore sono le barriere organizzative e di processo che limitano l'accesso e quindi la libertà all'esercizio del diritto all'apprendimento e alla formazione che sono risorse strategiche nei processi di orientamento e scelta. Tale dato è generalizzato nel documento Skill Outlook 2021 dove si evidenzia che circa l'11% dei lavoratori nei paesi OECD ha dichiarato di voler partecipare alla formazione, ma di non essere stato in grado di farlo. Come riporta OECD Outlook (2021) i dati del Survey of Adult Skills (PIAAC) classificano gli ostacoli alla partecipazione alla formazione in sette categorie principali: mancanza di pre-

1 Rispetto al periodo pre-pandemia, le dimissioni volontarie sono arrivate a rappresentare il 67% delle cessazioni totali dei rapporti di lavoro. I dati sul mercato del lavoro inoltre rilevano come stiamo assistendo ad un modello di transizione nel mercato del lavoro non solo collegato a mobilità verticale ma anche a quella orizzontale ovvero connessa al mutamento d'attività professionale di pari livello o a cambiamenti funzionali importanti nei diversi impieghi esercitati da un individuo. Si registrano infine anche transizioni caratterizzate da mobilità diagonale in relazione all'erosione del rapporto tra promozione e formazione continua e per definire evoluzioni funzionali accompagnate da un miglioramento della situazione occupazionale delle persone nell'ambito di uno stesso livello professionale.



requisiti, vincoli legati ai prezzi, mancanza di sostegno da parte del datore di lavoro, mancanza di tempo legato al lavoro, obblighi familiari, tempo o luogo scomodo.

2. Le dimensioni critiche dell'orientamento nella società della tecnica

I cambiamenti tecnologici, processuali e organizzativi connessi alle innovazioni tecnologiche con l'introduzione dell'IA e la robotica automatizzata mettono in crisi il processo di orientamento come espressione di una visione soggettiva e complessiva dell'umano a partire dalla sua capacità analitica, creativa e strategica (Margiotta, 2015).

Il valore pedagogico dell'orientamento nelle transizioni lavorative si qualifica per l'uomo a partire dall'attribuzione di senso all'attivazione delle proprie competenze e talenti in una prospettiva realizzativa e quindi capacitativa. Assumendo questa prospettiva l'orientarsi alle transizioni non appartiene né ad una dimensione necessitata (lavoro), né utilitarista (operare), ma diventa un atto libero (Arendt, 1988). Come dice infatti l'Arendt:

Agire, nel suo senso più generale, significa prendere un'iniziativa, iniziare (come indica la parola greca *archein*, 'incominciare', 'condurre' e anche 'governare'), mettere in movimento qualcosa (che è il significato originale del latino *agere*). Poiché sono *initium*, nuovi venuti e iniziatori grazie alla nascita, gli uomini prendono l'iniziativa, sono pronti all'azione (Arendt, 1988, pp. 128-129).

Nella società delle macchine intelligenti la tecnica esprime un livello di autoreferenzialità che, sottraendosi ad ogni condizionamento, la pone come assoluto riferimento del significato di compimento e perfezione umana. La realizzazione della tecnica diventa la sintesi emergente di

un universo di mezzi, il quale, siccome non ha in vista veri fini ma solo effetti, traduce i presunti fini in ulteriori mezzi per l'incremento infinito della sua funzionalità e della sua efficienza. In questo nuovo contesto di azione tecnico qualcosa ha valore solo se è "buono per qualcos'altro", per cui proprio gli obiettivi finali, gli scopi, che nell'età pre-tecnologica regolavano le azioni degli uomini e ad esse conferivano "senso", nell'età della tecnica appaiono assolutamente "insensati" (Calzolari, 2018).

L'agire verso un fine è così assunto dalla razionalità produttiva della tecnica che ha reso la dimensione del "senso" dell'agire circoscritta dall'universo dei mezzi. Questo può spingere l'orientamento a diventare un adeguamento passivo alle richieste del mercato in cui come osserva Galimberti (2000) il soggetto non reperisce in sé altra identità al di fuori di quella conferitagli dall'apparato e, quando si compie l'identificazione degli individui con la funzione assegnata dall'apparato, la funzionalità, divenuta autonoma, porta in sé ogni senso residuale di identità umana.

L'orientamento diventa così un percorso che rischia di essere quasi totalmente sussunto dalla razionalità dell'apparato tecnico funzionale per la produzione. Come osserva Calzolari (2018) analizzando il pensiero di Galimberti in *Psiche e Tecnè* (2000)

mentre nell'età pre-tecnologica era possibile riconoscere l'identità di un individuo dalle sue azioni, perché queste erano lette come manifestazioni della sua anima, a suo volere intesa come soggetto decisionale, oggi le azioni dell'individuo non sono più leggibili come espressioni della sua identità, ma come possibilità calcolate dall'apparato tecnico, che non solo le prevede, ma addirittura le prescrive nella forma della loro esecuzione. Eseguendole, il soggetto non rivela la sua identità, ma quella dell'apparato, all'interno del quale l'identità personale si risolve in pura e semplice funzionalità.

In questo sistema anche il concetto di libertà si declina all'interno di una prospettiva di realizzazione o conformità tecnica che ne deforma il valore. Se infatti come aggiunge Calzolari (2018)



intendiamo la libertà come l'esercizio della libera scelta a partire dalle condizioni esistenti, dobbiamo dire che la società tecnologicamente avanzata offre uno spazio di libertà decisamente superiore a quello concesso nelle società [...] Ma la libertà intesa come competenza, avendo come spazio espressivo quello impersonale dei rapporti professionali, crea quella scissione radicale tra "pubblico" e "privato" che, anche se da molti è acclamata come cardine della libertà, comporta quella conduzione schizofrenica della vita individuale (schizofrenia funzionale), che si manifesta ogni volta che la funzione, che all'individuo spetta come membro impersonale dell'organizzazione tecnica, entra in collisione con quello che l'individuo aspira ad essere come soggetto globale.

In questo processo anche la dimensione sociale dell'esperienza organizzativa risulta prerogativa esclusiva della tecnica che connette ma al contempo delinea e limita: gli individui reagiscono al senso di impotenza che sperimentano ripiegandosi su sé stessi e, nell'impossibilità di riconoscersi comunitariamente, finiscono con il considerare la socialità necessaria del lavoro in termini puramente strumentale all'efficienza tecnologica (Galimberti, 2000).

Il nuovo apparato tecnologico, guidato da algoritmi collegati ad intelligenza artificiale, ha sia potenziato ma anche modificato il nostro modo di fare esperienza: non più in contatto diretto con il mondo, ma piuttosto mediata con la rappresentazione digitale del mondo, la quale rende vicino il lontano, presente l'assente, disponibile quello che altrimenti sarebbe indisponibile.

La presenza della tecnica come condizione essenziale del nostro agire lavorativo rischia di esonerare il lavoratore dall'esperienza diretta mettendolo in rapporto non con gli eventi, ma con la loro riproduzione digitale attraverso algoritmi interpretativi. Sono gli algoritmi che implicitamente diventano il criterio interpretativo della realtà digitale: essi oltre a spiegare e sussumere la realtà diventano un modello induttore dei nostri giudizi. Essi guidano i comportamenti umani che alla fine sono valorizzati in misura dalla congruità produttiva delle macchine intelligenti.

L'orientamento oggi si deve confrontare con qualcosa di nuovo rispetto al passato ovvero con una soggettività progressivamente esonerata dall'esperienza personale e sottoposta alla congruenza funzionale del mondo della tecnica. Essere attivi e agire per realizzare una propria progettualità diventa in tal modo "adattamento" alle procedure tecniche che, sole, la rendono possibile.

3. Orientare e Orientarsi

Abbiamo argomentato come l'orientamento rischi oggi di configurarsi come una rincorsa all'adeguamento continuo dell'uomo e delle sue competenze alle richieste dell'apparato tecnologico (De Vita, 2022).

Per queste ragioni nell'orientamento diviene centrale l'aspetto decisionale quanto quello interpretativo dei nuovi contesti complessi popolati da esperienze multi-alfabeta (Margiotta, 2015). Questo implica per il soggetto l'elaborazione o la rielaborazione di progetti di vita collegati sistematicamente all'individuazione delle condizioni necessarie per poterli realizzare (Pellerey, 2017). Ne consegue che il processo di orientamento è rappresentabile come uno spazio narrativo costruito e definito a partire dal conferimento di un significato personale ai ricordi passati, alle esperienze presenti e alle aspirazioni future, combinate in un tema di vita che modella la vita professionale dell'individuo (Savickas, 2005). In questo modo il percorso professionale che guida, regola e sostiene il comportamento vocazionale, emerge da un processo attivo di creazione di significato del soggetto. Come descrive Pellerey (2017,43) esso è riferibile alla:

capacità e alle risorse di un individuo per affrontare compiti di sviluppo vocazionale, transizioni professionali e traumi personali attuali e imminenti. L'adattabilità modella l'estensione di sé nell'ambiente sociale allorché le persone si relazionano con la società e regolano il proprio comportamento vocazionale in base al compito di sviluppo imposto da una comunità e alle transizioni incontrate in ruoli occupazionali. Funzionando come strategia di autocontrollo, l'adattabilità professionale permette agli individui di impiegare effettivamente i propri concetti di sé in ruoli occupazionali, creando così le proprie vite lavorative e costruendo i propri percorsi professionali.



In questa prospettiva come afferma Jean Guichard (2010) l'orientamento diventa "*life design*" per cui ogni persona: «[...] ha uno scopo più generale rispetto alla costruzione professionale e cioè la costruzione, da parte delle persone, della propria vita in ambiti differenti». Ne deriva che le attività lavorative hanno un senso per le persone solo in relazione alle loro attività ed esperienze avute in altri ambiti. Per questo la costruzione professionale ha sempre la necessità di essere contestualizzata nel quadro più ampio della costruzione del percorso di vita.

4. Agency nell'orientamento

L'orientamento alla base di un consapevole *life design* è connesso alla capacità di autoregolazione del soggetto, ovvero alla capacità di gestire sé stesso nel cercare di mettere in atto quanto deciso con continuità e sistematicità. La capacità di autoregolazione del soggetto nella società delle macchine intelligenti diventa espressione di

[...] processi nei quali i soggetti attivano e sostengono personalmente cognizioni, affetti e comportamenti che sono sistematicamente orientati verso il raggiungimento di finalità personali. Nel porre fini personali essi creano cicli di feedback auto-orientati attraverso i quali essi possono monitorare la loro efficacia e adattare il loro funzionare. Poiché la persona autoregolata deve essere proattiva nel porsi i propri obiettivi e nell'impegnarsi in un ciclo autoregolatorio, sono essenziali anche convinzioni motivazionali di supporto. [...] L'autoregolazione [...] include forme auto-generate di apprendimento sociale, come cercare aiuto (Zimmerman & Schunk, 2011, p. 1).

L'autoregolazione dell'apprendimento rappresenta così la base capacitante della stessa autodeterminazione del soggetto che gli consente di promuovere uno sviluppo professionale che tenga conto e valorizzi la storia personale. Ne consegue che l'orientamento è la derivata prima dell'agency capacitante nello spazio eutagogico della formazione e sviluppo. L'agency del lavoratore si traduce infatti nella capacità di assumersi la responsabilità, di dirigere e determinare i propri percorsi di scelta di mobilità e apprendimento (Blaschke & Hase, 2014, Blaschke, 2012). In un approccio eutagogico i soggetti sono chiamati a co-determinare i progetti, i modelli ed il senso attraverso cui si esprime l'intenzionalità dell'agire come scelta consapevole. Il fare si salda con l'essere ed estende il senso della formazione coniugando il possesso della capacità (*ability*) con la possibilità/libertà di cogliere le opportunità presenti nell'ambiente.

Il potenziamento dell'agency del soggetto adulto in chiave eutagogica afferma così il passaggio dal modello di *self-directed learning* (Knowles, 1975) a quello di *self-determined learning* di cui quest'ultimo rappresenterebbe, come sottolinea Hase (2014, 2016) un'evoluzione nella misura in cui se ne coglie l'agency trasformativa.

Quest'ultima dimensione diventa la leva capacitante in grado di promuovere il passare dall'essere partecipanti ad «autori» in grado di dare direzione e forma alle proprie idee ed attività a partire da ciò che la Causal Agency Theory definisce come «un'azione autodeterminata caratterizzata da *volitional action*, *action-control beliefs* e *agentic action*» (Giraldo & Sacchi, 2016, p.155).

5. Conclusioni

In questo momento post pandemico i contesti lavorativi diventano ambienti mutevoli sottoposti a complessità emergente (Lodigiani, 2011). Nel passato come afferma Palma (2017)

la connessione tra occupazione e status sociale era strettissima: ricoprire una determinata posizione, "essere" un professionista (un professore, un ingegnere, un operaio) coincideva in modo chiaro e inequivocabile con un certo stile di vita, certe possibilità economiche, una posizione sociale. Attualmente questa connessione non appare più possibile vista quella che è stata definita l'erosione dello status occupazionale (Negrelli, 2013, p. 74) che vede anche il venir meno del senso di appartenenza in cui l'in-



dividualizzazione dei rapporti di lavoro toglie al lavoratore la possibilità di riferirsi a un gruppo a una collettività in cui rispecchiarsi e riconoscersi, con cui collaborare.

Il soggetto nel percorso di vita ha bisogno di ritrovare il senso di una coerenza interna, nel fluire delle esperienze e delle sollecitazioni esperienziali personali cui dare ordine e significato. L'orientamento non può essere adattamento alle scelte della razionalità produttiva e tecnologica ma piuttosto diventare piena valorizzazione di un uomo responsabilizzato a progettare, scegliere e realizzare il proprio futuro. Questo si traduce in un percorso eutagogico in cui il soggetto oltre ad acquisire competenze tecniche in grado di rispondere alle trasformazioni del mondo del lavoro sia in grado di: saper controllare, gestire e sviluppare la propria sfera emotiva-affettiva; promuovere la capacità di organizzare e gestire i saperi superando l'assiomaticità del pensiero unico; registrare e revisionare le proprie ed altrui conoscenze; riconoscere l'alterità in un preciso ruolo di corresponsabilità e sostenibilità planetaria (Bonvin & Farvaque, 2005).

Per le nuove generazioni orientarsi al lavoro, quindi, non è più solo ricerca di uno status occupazionale (Margiotto, 2018, p.15) ma, in una prospettiva di learnfare:

[...] una condizione allargata di esercizio di stili cognitivi e di stili di vita e, insieme, di pratiche esperienziali e professionali; che si origina nella coltivazione della propria personale vocazione ad essere, e che per questo include tutte le possibili forme di azione, di lavoro e di esperienza. La mutazione antropologica (che segna, in profondità, la loro condizione umana) non articola più l'esistenza in un tempo per studiare, un tempo per lavorare, e un tempo per riposare. Ma tutti questi tempi li incrocia e attualizza tra loro (*ibidem*).

Bibliografia

- Acemoglu, D., & Restrepo, P. (2018). *Artificial intelligence, automation and work*. NBER Working Bibliografia.
- Arendt, H. (1998). *Che cos'è la filosofia dell'esistenza*. Jaca Book.
- Bauman, Z. (2000). *Modernità liquida*. Laterza.
- Bateson, G. (1976). *Verso un'ecologia della mente*. Adelphi (Original work published 1972)
- Blaschke, L.M., & Hase, S. (2014). Heutagogy, technology and lifelong learning: curriculum geared for professional and part-time learners. In A. Dailey-Herbert (Ed.), *Transforming processes and perspectives to reframe higher education*. Springer.
- Blaschke, L. M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13 640 (1), 56-71. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i1.1076>
- Bonvin, J.-M., & Farvaque, N. (2005). Occupabilità e capability: il ruolo delle agenzie locali nell'attuazione delle politiche sociali ("Employability and Capability. The Role of Local Agencies in Implementing Social Policies"). *La Rivista delle Politiche Sociali*, 1, Gennaio Marzo, Rome, 47-7.
- Calzolari, P. (2018). Umberto Galimberti. L'uomo nell'età della tecnica. *Altrogiornale* <https://www.altrogiornale.org/umberto-galimberti-psiche-e-tecne-luomo-nelleta-della-tecnica/>
- Cambi, F. (Ed.) (2007). *Soggetto come persona. Statuto formativo e modelli attuali*. Carocci.
- Costa, M. (2023). Formazione, Innovazione e modelli pedagogici per la formazione degli adulti. In A. Galimberti, & A. Muschitiello, *Pedagogia e lavoro: le sfide tecnologiche*. Aras.
- d'Aniello, F. (2022). Behind and beyond the Great Resignation. *A pedagogical viewpoint Education Sciences & Society*, 1.
- Di Vita, A. (2022). *Orientare nelle transizioni scuola-università-lavoro, promuovendo le character skill*. Pensa Multi-Media.
- Fondazione Studi Consulenti del Lavoro (2021). *Le dimissioni in Italia tra crisi, ripresa e nuovo approccio al lavoro*. https://www.consulentidellavoro.it/files/PDF/2022/FS/Indagine_dimissioni_volontarie.pdf
- Galimberti, U. (2000). *Psiche e Tecnè*. Feltrinelli.
- Gazier, B. (2003). *Tout "Sublimes". Vers un nouveau plein-emploi*. Flammarion.



- Giraldo, M., & Sacchi, F. (2016). Self-directed learning, autodeterminazione e disabilità intellettiva. Analisi di due modelli di progettazione didattica. *Formazione Lavoro Persona*, XI, 26, 153-166.
- Guichard, J. (2010). Ruolo delle teorie di costruzione professionale e costruzione di sé nel life designing. *Items*, 15, (1-4).
- Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.
- Hase, S. (2014). Skills for the learner and learning leader in the 21st century. In L.M. Blaschke, C. Kenyon & S. Hase (Eds.), *Experiences in self-determined learning* (pp. 99-110). Amazon. <https://uol.de/coer/-announcements/free-oer-now-available-experiences-in-self-determined-learning>
- Lodigiani (2011). Il mito delle competenze tra Procuste e Prometeo. *Quaderni di sociologia*, 55, 139-159.
- Margiotta, U. (2018). *La formazione dei talenti*. Carocci.
- Margiotta, U. (2015). *Teorie della formazione*, Carocci.
- Melucci, A. (1999). Diventare persone. Nuove frontiere per l'identità e la cittadinanza in una società planetaria. In C. Leccardi, *I limiti della modernità*. Carocci.
- Martin, J. (2018). Skills for the 21st century: Findings and policy lessons from the OECD survey of adult skills. *OECD Education Working Papers*, No. 166, OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/96e69229-en>
- Negrelli, S. (2013). *Le trasformazioni del lavoro*. Laterza.
- OECD (1998). Work-force ageing in OECD countries. *OECD Employment Outlook 1998*: June, OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/empl_outlook-1998-en
- OECD (2019). *Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC)* (3rd edition). OECD. http://www.oecd.org/skills/piaac/publications/PIAAC_Technical_Report_2019.pdf
- OECD (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>
- Palma, M. (2017). Transizioni lavorative e costruzione del sé professionale. Per un contributo della pedagogia nell'attuale mondo del lavoro. *Metis*, 1, 6.
- Pavan, A. (2008). *Nelle società della conoscenza. Il progetto politico dell'apprendimento continuo*. Armando.
- Pellerey, M. (2017). *Soft Skill e orientamento personale*. Cnos Fap.
- PNNR (2021). Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza.
- Savikšas, M.L. (2005). The theory and practice of career construction. In S.D. Brown & R.W. Lent (eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken. John Wiley & Sons.
- Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Tr. it., Mondadori.
- Shogren, K.A., Gotto I.V., George S., Wehmeyer M.L., Shaw L., Seo H., & Barton K.N. (2016). The impact of the Self-Determined Career Development Model on self-determination. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 45(3), 2016, pp. 337-350.
- Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge.

