

Parte Terza

**L'utilizzo della piattaforma www.competenze strategiche.it
al fine di costruire la propria identità professionale**

A) Lo sviluppo di strumenti on line per l'autovalutazione e la promozione di competenze strategiche per dirigere se stessi nello studio e nel lavoro

Massimo Margottini

**B) Aggiornamenti tecnici e sviluppi ulteriori della
piattaforma www.competenzestrategiche.it**

Filippo Epifani

INDICE della parte terza

Parte A

Lo sviluppo di strumenti on line per l'autovalutazione e la promozione di competenze strategiche per dirigere se stessi nello studio e nel lavoro

1. La piattaforma *competenzestrategiche.it*: aggiornamenti e integrazioni degli strumenti

1.1 La restituzione dei profili: promuovere processi riflessivi

2. Analisi statistiche per un *feedback* individualizzato

2.1 Il QSA

2.2 Il QPCC

2.3 Il QAP

3. Esperienze e ricerche

3.1 QSA, ZTPI ed esiti scolastici

3.2 Applicazione del QSA, QAP e ZTPI a matricole universitarie

4. Appendice statistica

Parte B

Aggiornamenti tecnici e sviluppi ulteriori della piattaforma *www.competenzestrategiche.it*

1. Le statistiche di utilizzo

2. Gli sviluppi tecnici

Lo sviluppo di strumenti on line per l'autovalutazione e la promozione di competenze strategiche per dirigere se stessi nello studio e nel lavoro

Massimo Margottini

1. La piattaforma *competenzestrategiche.it*: aggiornamenti e integrazioni degli strumenti

A quasi dieci anni dalla implementazione della piattaforma *competenzestrategiche.it*, sviluppata nell'ambito di alcuni progetti di ricerca finanziati dal CNOS-FAP, si può evidenziare un aumento crescente del numero di scuole, istituti, centri di formazione e orientamento, ricercatori che hanno richiesto un account per fare un uso sistematico degli strumenti proposti.

Ad oggi risultano registrate sulla piattaforma oltre 400 tra scuole, istituti e centri per la formazione professionale e l'orientamento e sono stati compilati oltre 30 mila questionari.

Come noto, attraverso la piattaforma sono stati resi disponibili alle scuole e ai ricercatori alcuni strumenti, rivolti a studenti di scuola secondaria e università, utili a promuovere processi di autovalutazione delle capacità di auto-direzione e autoregolazione nello studio e nel lavoro¹.

I questionari attualmente disponibili sono pensati per:

- giovani in transizione verso l'istruzione secondaria di primo e di secondo grado, l'Università o verso il mondo del lavoro (QSA, QSAr, QPCS, ZTPI, QAP);
- giovani adulti che desiderano rientrare in formazione o che vogliono dimostrare le loro attuali competenze lavorative (QPCS, QPCC, ZTPI, QAP).

I primi quattro questionari di autovalutazione delle proprie competenze strategiche nello studio e nel lavoro sono stati costruiti e validati da Michele Pellerey e collaboratori:

- il QSA (*Questionario sulle Strategie di Apprendimento*);
- il QSAr (*Questionario ridotto sulle Strategie di Apprendimento*);
- il QPCS (*Questionario sulla percezione delle proprie competenze strategiche*);
- il QPCC (*Questionario di Percezione delle proprie Competenze e Convinzioni*).

Un quinto questionario è lo ZTPI (*Zimbardo Time Perspective Inventory*), questionario sulla prospettiva temporale costruito e validato da P. Zimbardo e J. Boyd (2009).

Ed infine, il QAP, Questionario sulla Adattabilità professionale, nella traduzione e libero adattamento, a cura di M. Pellerey, M. Margottini, R. Leproni, del *Career Adapt-Abilities Scale* (CAAS) di M. Savickas & Erik J. Porfeli (2011). Del CAAS era già stata realizzata e validata una versione in lingua italiana con buone proprietà psicometriche (Soresi, Nota, Ferrari, 2012). Tuttavia sulla piattaforma è stata adottata una nuova traduzione per uniformare la formulazione linguistica degli item a quella degli altri questionari, in particolare gli item sono presentati in forma soggettiva (es. Decidere in autonomia diventa Decido in autonomia). Trattandosi di strumenti pensati per promuovere un percorso riflessivo, a partire dalla immediata restituzione dei profili, si è ritenuto che la formulazione degli item in forma soggettiva, in primo luogo, risultasse uniforme con quella degli altri strumenti e quindi potesse sollecitare nei soggetti una migliore identificazione e un più forte coinvolgimento.

¹ Ci si riferisce alla piattaforma www.competenzestrategiche.it realizzata da nell'ambito di un progetto di ricerca coordinato da M. Pellerey con D. Gradziel, M. Margottini, E. Ottone, F. Epifani a partire dal 2011.

Il *Questionario sulle Strategie di Apprendimento* (QSA) è rivolto in particolare a studenti che sono all'inizio del percorso di scuola secondaria di secondo grado e della formazione professionale. È uno strumento autovalutativo che consente di riflettere sull'immagine di sé in relazione ad alcune competenze strategiche nello studio e nell'apprendimento. Le dimensioni sono articolate in 14 fattori di natura cognitiva e affettivo motivazionale per un totale di 100 *item*.

Il *Questionario sulle Strategie di Apprendimento - Ridotto* (QSAr) è una versione breve del QSA ed è consigliato per studenti che sono all'inizio del percorso di scuola secondaria di primo grado e alla conclusione della scuola primaria. Lo strumento autovalutativo consente di riflettere sull'immagine di sé in relazione ad alcune competenze strategiche nello studio e nell'apprendimento. Le dimensioni che sono state prese in considerazione sono articolate in 8 fattori di natura cognitiva e affettivo motivazionale per un totale di 46 *item*.

Il *Questionario sulla percezione delle proprie competenze strategiche* (QPCS) è consigliato a studenti che si trovano al termine degli studi secondari di secondo grado e/o in ingresso nell'Università. È uno strumento autovalutativo che consente di riflettere sull'immagine di sé in relazione ad alcune competenze strategiche nello studio e nell'apprendimento. Le dimensioni sono articolate in 6 fattori per un totale di 55 *item*. È stato validato su un campione di circa 3.000 studenti italiani e polacchi.

Il *Questionario di Percezione delle proprie Competenze e Convinzioni* (QPCC) è consigliato a soggetti adulti, impegnati in contesti professionali di tipo relazionale. È uno strumento autovalutativo che consente di riflettere sull'immagine di sé in relazione ad alcune competenze e convinzioni che caratterizzano l'agire in contesto lavorativo. Sono stati presi in considerazione 10 fattori per un totale di 63 *item*. È stato validato su un campione di 517 soggetti italiani.

Lo *Zimbardo Time Perspective Inventory* (ZTPI), è un questionario che consente di riflettere sulla propria percezione delle dimensioni temporali di passato, presente e futuro. Si rivolge prevalentemente a studenti della scuola secondaria, università e giovani adulti. Il questionario è composto da 56 *item* relativi a 5 fattori considerati componenti principali della prospettiva temporale: Passato-Negativo (PN), Passato-Positivo (PP), Presente-Fatalista (PF) e Presente-Edonista (PE), Futuro (F). Gli *item* sono costituiti da affermazioni sulle quali è richiesto di esprimere il livello di accordo su una scala Likert a 5 punti.

Il QAP, *Questionario sulla Adattabilità professionale*, che costituisce la traduzione e il libero adattamento, a cura di M. Pellerey, M. Margottini, R. Leproni, del *Career Adapt-Abilities Scale* di M. Savickas & Erik J. Porfeli (2011) indaga quattro dimensioni: quella del *Concern*, preoccupazione per il proprio futuro professionale, quella del *Control*, controllo sul proprio sviluppo professionale, la *Curiosity*, ossia l'inclinazione ad esplorare le opportunità professionali e infine la dimensione della *Confidence*, ossia la fiducia in se stessi e la convinzione di autoefficacia.

E' forse opportuno sottolineare che l'interesse mostrato da scuole, istituti e centri della formazione professionale, operatori e consulenti per l'orientamento, ricercatori, all'uso degli strumenti originariamente proposti (QSA, QPCS, QPCC) ha ulteriormente sollecitato l'idea di integrare la proposta strutturata su competenzestrategie.it con altri strumenti che ampliassero ulteriormente il quadro delle dimensioni coinvolte nello sviluppo di quelle competenze che possono essere poste alla base della capacità di dirigere se stessi e dare senso e prospettiva alla propria esistenza umana e professionale. In tale quadro si inseriscono lo ZTPI, sulla prospettiva temporale e

il QAP, sul costrutto dell'adattabilità professionale. L'integrazione di questi strumenti sulla piattaforma è stata realizzata ponendo sempre in primo piano quelle che sono le finalità principali di *competenzestrategie.it*, ossia fornire una restituzione al soggetto, in primo luogo, e quindi al docente, al consulente, utile a promuovere e sviluppare processi riflessivi. E ciò, come meglio chiarito nelle pagine seguenti, è stato realizzato, ove necessario, sia con una revisione linguistica degli item, sia predisponendo modalità di restituzione degli esiti dei questionari in forma omologa a quella degli altri strumenti già presenti in piattaforma.

Sempre nella direzione di sviluppare un quadro ampio della proposta, ossia che da una parte consentisse di integrare processi di autovalutazione relativi a strategie di apprendimento, aspetti emozionali, volitivi, motivazionali, all'orientamento temporale, alla capacità di rispondere in maniera adattiva alle transizioni anche professionali e dall'altra sollecitasse, attraverso la narrazione di sé tramite un e-portfolio, anche la capacità di riflettere e costruire un proprio progetto umano e professionale si è proceduto nella direzione di connettere le piattaforme *competenzestrategie.it* e Mahara, quest'ultima utilizzata appunto per la costruzione di un e-portfolio (v. saggi Ottone ed Epifani).

1.1 La restituzione dei profili: promuovere processi riflessivi

La compilazione dei questionari precedentemente descritti permette di fornire allo studente un feedback consistente in un profilo grafico e testuale.

Questa operazione è stata enormemente semplificata dall'allestimento della piattaforma online che ha consentito di ridurre a zero il tempo che intercorre tra la compilazione del questionario e la restituzione del profilo.

La scelta di convertire i questionari in una versione digitale online e di allestire una piattaforma dedicata non risponde al solo scopo di economizzare i tempi nelle procedure di compilazione e di restituzione del profilo, ma ha una intrinseca finalità di ordine didattico e orientativo. E' opportuno osservare che l'immediatezza della restituzione ha in sé una valenza educativa poiché sollecita attività riflessive "a caldo" e nello stesso tempo consente di ritornare sulle proprie considerazioni, quando l'informazione di ritorno sia espressa in un prodotto a cui accedere a proprio piacimento, come è nel caso dei profili generati dalla piattaforma.

D'altro canto il rilievo del feedback nelle pratiche educative quale fattore determinante per il successo formativo è da tempo messo in evidenza dalla letteratura scientifica. Anche in tempi relativamente recenti dalle metanalisi di John Hattie (2008; 2011) si evidenzia un *effect size* piuttosto elevato a patto però che il feedback sia realmente impiegato per ridurre la distanza "fra il punto in cui lo studente si trova e il punto in cui dovrebbe arrivare" (Sadler, 1989). Dalle ricerche prese in esame si ricava che, in particolare, il feedback è utile per: identificare carenze di gruppo o individuali e intervenire adeguatamente; spostare l'attenzione sui processi di apprendimento piuttosto che sulle valutazioni finali al fine di aumentare l'efficacia dell'attività formativa; migliorare la consapevolezza metacognitiva degli studenti sul «come si impara»; consentire di focalizzare l'attenzione degli studenti sui progressi raggiunti. Dunque il feedback può essere considerato la funzione centrale della valutazione in ottica formativa: in buona sostanza esso consiste in un focus dettagliato su ciò che viene (o non viene) appreso, ed ha un ruolo molto diverso dal semplice punteggio risultato di un test che misura come uno studente si posiziona rispetto al livello previsto.

Atkin, Black, & Coffey, (2001) ritengono che le pratiche autovalutative finalizzate al potenziamento della consapevolezza dei processi e degli esiti dell'apprendimento possono prendere diverse forme nella classe, ma qualunque forma prendano, esse si concretizzano in ogni cosa i docenti facciano per aiutare gli studenti a rispondere a tre domande:

- Dove sto andando?
- Dove sono adesso?
- Come posso colmare le lacune?

I vantaggi per gli studenti possono essere così elencati: sono più motivati a imparare; capiscono come assumere la responsabilità del proprio apprendimento; possono diventare co-fattori dell'atto valutativo affiancando il docente; acquisiscono preziose competenze che li accompagneranno per tutta la vita, come l'auto-valutazione, il monitoraggio dei propri percorsi di apprendimento, l'agire nella direzione degli obiettivi previsti.

Lo scopo della piattaforma www.competenzestrategiche.it consiste proprio nella possibilità di generare un feedback immediato, grazie alla subitanea restituzione degli esiti, sostenendo processi metacognitivi alla base delle capacità di dirigere se stessi. Si può anche dire, facendo riferimento ai quattro livelli del feedback descritti da Hattie (2012) nel suo "Visibile learning": livello del compito, dei processi, dell'autoregolazione, del sé, che gli strumenti proposti mirano a sollecitare in particolar modo proprio gli ultimi tre livelli che sembrano essere quelli più trascurati nelle consuete pratiche d'insegnamento.

Oltre che sollecitare un'adeguata riflessione, da parte degli studenti, utile a sviluppare più alti livelli di consapevolezza è altrettanto importante promuovere, da parte dei docenti, un uso delle informazioni ottenute dal questionario per sviluppare quegli interventi educativi e didattici volti a potenziare in ciascuno studente i propri punti di forza e al tempo stesso realizzare interventi di carattere compensativo in quegli ambiti che dovessero risultare carenti. E' opportuno però ribadire che i questionari si fondano sull'autopercezione da parte dell'allievo, ossia restituiscono un profilo corrispondente a come l'allievo si percepisce e/o a quanto decide di esporre. Pertanto un'efficace integrazione di tali strumenti nella didattica curricolare suggerisce di procedere con una integrazione sistematica di informazioni che consentano di costruire un quadro ricco e al tempo stesso affidabile.

2. Analisi statistiche per un feedback individualizzato

I sei questionari oggi disponibili sulla piattaforma *competenzestrategiche.it* (QSA, QSAr, QPCS, QPCC, ZTPI, QAP) sono stati utilizzati in contesti diversi (scuola, università, formazione professionale, consulenza orientativa) e con soggetti di età diverse. Come abbiamo già detto, sia nella formulazione degli item sia nella restituzione dei profili sono stati adottati criteri di uniformità. Gli item sono sempre formulati in ottica soggettiva e il profilo, sempre in forma grafica di facile lettura, è restituito in punti standard, su scala *stanine*. Sino ad oggi la standardizzazione è stata fatta su un campione di soggetti con caratteristiche tali da rispecchiare per età e condizione quella dei destinatari privilegiati dello strumento. Ad esempio per il QSA la standardizzazione si riferisce a studenti del primo biennio di scuola superiore (Pellerey, 1996), il QPCC a un campione di adulti impegnati in contesti professionali a forte impatto relazionale (Pellerey, 2001). Tuttavia nel corso degli anni, il monitoraggio sui questionari compilati dagli utenti ha evidenziato un uso ampio e differenziato per fasce d'età degli strumenti.

Per tale ragione abbiamo voluto verificare attraverso alcune analisi statistiche se emergessero differenze o criticità rispetto alla affidabilità delle scale dei diversi questionari in relazione a diverse fasce d'età e contesti di utilizzazione.

Nelle pagine seguenti presentiamo le analisi condotte sul QSA, sul QPCC e sul QAP, strumenti che sono stati utilizzati con successo in vari contesti e con destinatari di età diverse.

Lo scopo delle analisi è quello di implementare sulla piattaforma una restituzione degli esiti che sia sempre più centrata sulle caratteristiche del soggetto a cominciare dall'età. A tale riguardo si è proceduto a riformulare i punti standard, sempre in scala *stanine*, per ciascun questionario nelle diverse fasce d'età.

2.1 Il QSA – Questionario sulle strategie di apprendimento

Il QSA è lo strumento più utilizzato tra quelli disponibili su *competenzestrategiche.it*. Il numero delle somministrazioni cresce quotidianamente ed è ad oggi abbondantemente sopra le 20 mila. È stato applicato in contesti diversi, dalla scuola secondaria di primo grado all'università, in alcuni casi anche nella classe conclusiva dell'istruzione primaria. Tuttavia, come è già stato ricordato, da alcuni anni è disponibile la versione breve (QSAr) che si rivolge a studenti della scuola secondaria di primo grado e con le dovute attenzioni a ragazzi in uscita dalla scuola primaria.

Le analisi statistiche, condotte sugli oltre 20 mila QSA compilati, sono riportate nel dettaglio in appendice e hanno riguardato l'analisi di affidabilità delle scale, le correlazioni inter-item di tutte le scale, medie e deviazioni standard di item e di scala. L'analisi di affidabilità delle scale è stata condotta attraverso il calcolo dell'alfa di Cronbach e l'indice è stato confrontato con l'alfa ottenuta nella prima validazione del questionario (Pellerey, 1996). Per tutte le scale è confermata una discreta o buona omogeneità ed è stato ottenuto un indice con valore più alto.

	Alfa di Cronbach (1996)	Alfa di Cronbach (2018)
C1 – Strategie elaborative	.79	.87
C2 - Autoregolazione	.74	.80
C3 - Disorientamento	.68	.75
C4 – Disponibilità alla collaborazione	.72	.82
C5 – Organizzatori semantici	.73	.79
C6 – Difficoltà di concentrazione	.48	.55
C7 – Autointerrogazione	.56	.67
A1 – Ansietà di base	.84	.89
A2 – Volizione	.74	.83
A3 – Attribuzione a cause controllabili	.69	.76
A4 – Attribuzione a cause incontrollabili	.67	.73
A5 – Mancanza di perseveranza	.64	.68
A6 – Percezione di competenza	.64	.75
A7 – Interferenze emotive	.56	.61

Inoltre, le analisi di affidabilità delle scale sono state condotte per le seguenti classi di età: 14–16, 17-19, 20-25, 26-32 e >33 anni. Tutte le analisi hanno dato esiti che si discostano solo leggermente per alcune scale da quelli riportati nella tabella sopra.

Sono inoltre stati ricalcolati i punti standard in scala *stanine* per tutte le scale, questo consentirà di implementare sulla piattaforma la restituzione dei profili per fascia di età e quindi di avere un confronto con un campione di riferimento più omogeneo.

Nelle tabelle che seguono sono riportati i punteggi *stanine* per tutte le scale e per fasce di età.

QSA età 14-16 – 10.060 questionari F-4827 M-5233

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
media	23,73	25,26	21,28	15,98	9,05	15,04	10,1	7,53	23,88	30,38	16,57	19,22	15,74	11,37
ds	6,55	5,02	4,17	4,27	2,61	3,22	2,49	2,19	5,65	5,58	4,18	4,32	4,05	2,74
<i>stanine</i>														
1	12,03	16,30	13,83	8,36	4,39	9,29	5,65	3,62	13,79	20,42	9,11	11,51	8,51	6,48
2	15,38	18,86	15,96	10,53	5,72	10,93	6,92	4,74	16,67	23,26	11,24	13,71	10,57	7,88
3	18,72	21,42	18,09	12,71	7,05	12,58	8,19	5,85	19,56	26,11	13,37	15,91	12,64	9,27
4	22,06	23,98	20,22	14,89	8,38	14,22	9,46	6,97	22,44	28,96	15,50	18,12	14,71	10,67
5	25,40	26,54	22,34	17,07	9,72	15,86	10,74	8,09	25,32	31,80	17,64	20,32	16,77	12,07
6	28,74	29,10	24,47	19,25	11,05	17,50	12,01	9,21	28,20	34,65	19,77	22,53	18,84	13,47
7	32,08	31,66	26,60	21,43	12,38	19,15	13,28	10,32	31,09	37,50	21,90	24,73	20,91	14,86
8	35,43	34,22	28,73	23,61	13,71	20,79	14,55	11,44	33,97	40,34	24,03	26,93	22,97	16,26
9														

QSA età 17-19 2452 questionari F-1645 M-807

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
media	23,33	25,17	21,06	15,74	8,97	15,02	10,54	7,64	25,35	31,69	15,99	18,64	16,54	11,97
ds	6,99	5,3	3,67	3,58	2,27	3,67	2,66	2,1	5,96	5,38	3,85	4,53	4,13	2,6
<i>stanine</i>														
1	10,85	15,71	14,51	9,35	4,92	8,47	5,79	3,89	14,71	22,08	9,12	10,55	9,17	7,33
2	14,41	18,41	16,38	11,17	6,07	10,34	7,15	4,96	17,75	24,83	11,08	12,86	11,27	8,65
3	17,98	21,11	18,25	13,00	7,23	12,21	8,50	6,03	20,79	27,57	13,04	15,17	13,38	9,98
4	21,55	23,82	20,12	14,83	8,39	14,08	9,86	7,10	23,83	30,32	15,01	17,48	15,49	11,31
5	25,11	26,52	22,00	16,65	9,55	15,96	11,22	8,18	26,87	33,06	16,97	19,80	17,59	12,63
6	28,68	29,23	23,87	18,48	10,71	17,83	12,58	9,25	29,91	35,81	18,94	22,11	19,70	13,96
7	32,25	31,93	25,74	20,31	11,87	19,70	13,93	10,32	32,95	38,55	20,90	24,42	21,81	15,29
8	35,81	34,63	27,61	22,13	13,02	21,57	15,29	11,39	35,99	41,30	22,87	26,73	23,92	16,61
9														

QSA età 20-25 - 2455 questionari F-2261 M-194

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
media	23,96	26,88	21,74	14,84	8,16	14,55	10,98	8,15	28,3	33,97	15,5	19,93	17,73	11,48
ds	6,46	5,01	3,35	3,53	2,14	3,49	2,43	2,09	6,16	4,94	3,58	4,64	4,26	2,45
<i>stanine</i>														
1	12,42	17,93	15,76	8,54	4,34	8,32	6,64	4,42	17,30	25,15	9,11	11,64	10,12	7,11
2	15,72	20,49	17,47	10,34	5,43	10,10	7,88	5,48	20,44	27,67	10,93	14,01	12,30	8,36
3	19,02	23,05	19,18	12,14	6,52	11,88	9,12	6,55	23,59	30,19	12,76	16,38	14,47	9,61
4	22,31	25,60	20,89	13,94	7,61	13,66	10,36	7,62	26,73	32,71	14,59	18,75	16,64	10,86
5	25,61	28,16	22,59	15,74	8,71	15,44	11,60	8,68	29,87	35,23	16,41	21,11	18,82	12,11
6	28,90	30,71	24,30	17,54	9,80	17,22	12,84	9,75	33,01	37,75	18,24	23,48	20,99	13,36
7	32,20	33,27	26,01	19,34	10,89	19,00	14,08	10,82	36,16	40,27	20,07	25,85	23,16	14,61
8	35,50	35,83	27,72	21,14	11,98	20,78	15,32	11,88	39,30	42,79	21,89	28,22	25,34	15,86
9														

QSA età 26-32 - 508 questionari F-417 M-91

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
media	22,32	27,54	21,84	14,98	8,14	15,37	10,76	8,23	30,13	34,15	15,56	19,86	18,22	11,41
ds	6,27	5,17	3,63	3,83	2,25	3,47	2,45	2,31	6,08	5,19	4,07	4,63	4,06	2,46
1	11,12	18,31	15,36	8,14	4,12	9,17	6,39	4,11	19,27	24,88	8,29	11,59	10,97	7,02
2	14,32	20,95	17,21	10,09	5,27	10,94	7,64	5,28	22,37	27,53	10,37	13,95	13,04	8,27
3	17,52	23,58	19,06	12,05	6,42	12,71	8,89	6,46	25,48	30,18	12,45	16,32	15,11	9,53
4	20,72	26,22	20,91	14,00	7,57	14,48	10,14	7,64	28,58	32,83	14,52	18,68	17,18	10,78
5	23,92	28,86	22,77	15,96	8,71	16,26	11,39	8,82	31,68	35,47	16,60	21,04	19,26	12,04
6	27,12	31,50	24,62	17,91	9,86	18,03	12,64	10,00	34,78	38,12	18,67	23,40	21,33	13,29
7	30,32	34,13	26,47	19,87	11,01	19,80	13,89	11,18	37,89	40,77	20,75	25,77	23,40	14,55
8	33,52	36,77	28,32	21,82	12,16	21,57	15,14	12,36	40,99	43,42	22,83	28,13	25,47	15,80
9														

QSA età >33- 1047 questionari F-699 M-347

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
media	20,39	28,47	21,13	15,28	8,33	16,19	10,45	8,13	30,59	34,67	15,50	20,43	18,27	10,69
ds	5,77	5,04	3,93	4,02	2,87	3,35	2,28	2,23	5,96	5,62	4,64	4,39	4,03	2,40
<i>stanine</i>														
1,00	10,07	19,48	14,11	8,10	3,20	10,20	6,37	4,15	19,96	24,63	7,21	12,59	11,07	6,41
2,00	13,02	22,05	16,11	10,15	4,67	11,91	7,53	5,29	23,00	27,50	9,58	14,83	13,12	7,63
3,00	15,97	24,62	18,12	12,20	6,13	13,62	8,70	6,43	26,04	30,37	11,94	17,07	15,18	8,85
4,00	18,91	27,19	20,12	14,25	7,60	15,33	9,86	7,56	29,08	33,23	14,31	19,31	17,24	10,08
5,00	21,86	29,76	22,13	16,30	9,06	17,04	11,03	8,70	32,11	36,10	16,68	21,56	19,30	11,30
6,00	24,81	32,33	24,14	18,35	10,53	18,75	12,20	9,84	35,15	38,96	19,05	23,80	21,35	12,53
7,00	27,75	34,90	26,14	20,40	11,99	20,46	13,36	10,97	38,19	41,83	21,41	26,04	23,41	13,75
8,00	30,70	37,47	28,15	22,45	13,46	22,17	14,53	12,11	41,23	44,70	23,78	28,28	25,47	14,98
9,00														

2.2 Il QPCC – Questionario di percezione delle proprie competenze strategiche

Le analisi statistiche sul QPCC sono state condotte su 1215 questionari. Il QPCC è stato applicato a soggetti che operano nelle professioni educative (insegnanti, educatori) o studenti aspiranti a tali professioni.

Le analisi statistiche sono state condotte su oltre 1200 questionari e sono riportate nel dettaglio in appendice. Hanno riguardato l'analisi di affidabilità delle scale, le correlazioni inter-item di tutte le scale, medie e deviazioni standard di item e di scala. L'analisi di affidabilità delle scale è stata condotta attraverso il calcolo dell'alfa di Cronbach e l'indice è stato confrontato con l'alfa ottenuta nella prima validazione del questionario (Pellerey, 2001). Anche per il QPCC, come abbiamo già visto per il QSA, per tutte le scale è confermata una discreta o buona omogeneità e al pari è stato ottenuto un indice con valore pari o più alto rispetto alla validazione del 2001.

	Alfa di Cronbach (2001)	Alfa di Cronbach (2018)
A1 – Ansia di parlare in pubblico	.87	.92
A2 – Senso di insicurezza	.70	.82
A3 – Senso di inadeguatezza	.62	.62
V1 – Autoregolazione e perseveranza nel lavoro	.73	.80
V2 – Coping	.65	.72
C1 – Competenze elaborative	.74	.90
C2 – Competenza comunicativa	.69	.79
M1 – Percezione di competenza	.71	.82
M2 – Orientamento all'io	.70	.74
M3 – Locus of control interno	.64	.78

Come per il QSA le analisi di affidabilità delle scale del QPCC sono state condotte su tutti i casi e per le seguenti classi di età: 19-25, 26-35 e >35 anni. Tutte le analisi hanno dato esiti che si discostano solo leggermente per alcune scale da quelli riportati nella tabella sopra.

Sempre nella prospettiva di implementare sulla piattaforma la restituzione dei profili per fascia di età e quindi di avere un confronto con un campione di riferimento più omogeneo, sono stati ricalcolati i punti standard in scala *stanine* per tutte le scale.

Nelle tabelle che seguono sono riportati i punteggi *stanine* per tutte le scale e per fasce di età.

QPCC – età 19-25 – 630 questionari

	A1	A2	A3	V1	V2	C1	C2	M1	M2	M3
media	15,37	12,75	7,22	21,97	17,65	24,10	22,57	14,81	9,33	22,51
ds	4,69	3,39	1,86	3,59	2,97	4,94	4,02	3,32	2,98	3,40
<i>stanine</i>										
1	7,01	6,70	3,91	15,55	12,34	15,27	15,39	8,88	4,02	16,45
2	9,40	8,43	4,85	17,39	13,85	17,80	17,44	10,58	5,54	18,18
3	11,79	10,16	5,80	19,22	15,37	20,32	19,49	12,27	7,06	19,91
4	14,18	11,89	6,75	21,05	16,89	22,84	21,54	13,96	8,58	21,65
5	16,57	13,61	7,70	22,88	18,40	25,36	23,59	15,65	10,09	23,38
6	18,96	15,34	8,64	24,72	19,92	27,89	25,64	17,34	11,61	25,11
7	21,35	17,07	9,59	26,55	21,44	30,41	27,70	19,04	13,13	26,85
8	23,74	18,80	10,54	28,38	22,96	32,93	29,75	20,73	14,65	28,58
9										

QPCC – età 26-35 – 164 questionari

	A1	A2	A3	V1	V2	C1	C2	M1	M2	M3
media	12,71	11,47	6,96	22,84	18,51	27,05	24,87	16,99	10,34	22,90
ds	4,60	3,77	1,97	4,16	3,59	4,69	4,22	3,55	3,19	3,61
<i>stanine</i>										
1	4,50	4,74	3,44	15,40	12,10	18,67	17,33	10,65	4,64	16,45
2	6,85	6,66	4,44	17,52	13,93	21,07	19,48	12,46	6,27	18,29

3	9,19	8,59	5,45	19,65	15,76	23,46	21,64	14,28	7,90	20,14
4	11,54	10,51	6,45	21,77	17,59	25,85	23,79	16,09	9,52	21,98
5	13,88	12,43	7,46	23,90	19,42	28,25	25,94	17,90	11,15	23,82
6	16,22	14,35	8,47	26,02	21,25	30,64	28,09	19,71	12,78	25,67
7	18,57	16,27	9,47	28,15	23,08	33,03	30,25	21,52	14,40	27,51
8	20,91	18,20	10,48	30,27	24,91	35,42	32,40	23,33	16,03	29,36
9										

QPCC – età >35 – 363 questionari

	A1	A2	A3	V1	V2	C1	C2	M1	M2	M3
media	11,71	10,83	6,68	23,90	19,17	27,31	26,36	17,48	8,90	22,78
ds	4,58	3,27	1,83	3,19	2,97	3,76	3,70	3,22	2,73	3,18
<i>stanine</i>										
1	3,53	4,99	3,41	18,20	13,86	20,59	19,76	11,73	4,02	17,09
2	5,86	6,66	4,34	19,83	15,38	22,51	21,65	13,37	5,42	18,72
3	8,20	8,33	5,28	21,45	16,89	24,43	23,53	15,01	6,81	20,34
4	10,54	10,00	6,21	23,08	18,41	26,35	25,42	16,66	8,20	21,96
5	12,88	11,67	7,14	24,71	19,93	28,27	27,31	18,30	9,60	23,59
6	15,21	13,34	8,08	26,34	21,44	30,19	29,19	19,94	10,99	25,21
7	17,55	15,01	9,01	27,97	22,96	32,11	31,08	21,58	12,39	26,84
8	19,89	16,68	9,94	29,59	24,47	34,03	32,97	23,22	13,78	28,46
9										

2.3 Il QAP – Questionario di adattabilità professionale

Le analisi statistiche sul QAP sono state condotte su 1345 questionari. Il QAP è stato applicato prevalentemente a studenti di scuola secondaria superiore e università.

Le analisi statistiche condotte su tutti i questionari e sono riportate nel dettaglio in appendice. Hanno riguardato l'analisi di affidabilità delle scale, le correlazioni inter-item di tutte le scale, medie e deviazioni standard di item e di scala. L'analisi di affidabilità delle scale è stata condotta attraverso il calcolo dell'alfa di Cronbach, in tutte le scale è confermata una buona omogeneità con alfa compreso tra .73 e .83 nelle diverse scale.

Come per il QSA e il QPCC le analisi di affidabilità sono state condotte su tutti i casi e per diverse classi di età. Per il QAP le classi di età sono: 14-18, 19-24, 25-29 e >30 anni. Tutte le classi di età risulta confermata la buona omogeneità delle scale.

Sempre nella prospettiva di implementare sulla piattaforma la restituzione dei profili per fascia di età e quindi di avere un confronto con un campione di riferimento più omogeneo, sono stati calcolati i punti standard in scala *stanine* per tutte le scale nelle diverse fasce di età.

Nelle tabelle che seguono sono riportati i punteggi *stanine* per tutte le scale e per fasce di età.

QAP età 14-18 - 272 questionari

	Concern	Control	Curiosity	Confidence
media	21,30	23,11	21,23	21,65
ds	3,42	3,33	3,28	3,30
<i>stanine</i>				
1	15,19	17,17	15,37	15,76
2	16,94	18,87	17,04	17,44
3	18,68	20,57	18,72	19,13
4	20,43	22,26	20,39	20,81
5	22,17	23,96	22,07	22,49
6	23,92	25,66	23,75	24,18
7	25,67	27,36	25,42	25,86
8	27,41	29,06	27,10	27,54
9				

QAP età 19-24 - 821 questionari

	Concern	Control	Curiosity	Confidence
media	22,51	23,02	21,90	21,65
ds	3,11	3,27	3,29	3,43
<i>stanine</i>				
1	16,96	17,19	16,02	15,52
2	18,55	18,86	17,70	17,27
3	20,13	20,52	19,38	19,02
4	21,72	22,19	21,06	20,77
5	23,31	23,86	22,74	22,52
6	24,89	25,52	24,41	24,27
7	26,48	27,19	26,09	26,02
8	28,07	28,86	27,77	27,77
9				

QAP età 25-29 - 124 questionari

	Concern	Control	Curiosity	Confidence
media	22,56	23,18	22,24	22,02
ds	3,49	3,77	3,49	3,64
<i>stanine</i>				
1	16,33	16,45	16,00	15,52
2	18,11	18,37	17,78	17,38
3	19,89	20,29	19,56	19,24
4	21,67	22,22	21,34	21,10
5	23,45	24,14	23,13	22,95
6	25,23	26,06	24,91	24,81
7	27,01	27,99	26,69	26,67
8	28,79	29,91	28,47	28,53
9				

QAP età >30 - 127 questionari

	Concern	Control	Curiosity	Confidence
media	22,87	24,45	22,86	22,68
ds	3,30	3,03	3,03	3,04
<i>stanine</i>				
1	16,97	19,04	17,45	17,25
2	18,65	20,59	18,99	18,80
3	20,34	22,13	20,54	20,35
4	22,02	23,68	22,08	21,91
5	23,71	25,23	23,63	23,46
6	25,39	26,77	25,18	25,01
7	27,08	28,32	26,72	26,56
8	28,76	29,86	28,27	28,12
9				

3. Esperienze e ricerche

Da quando la piattaforma *competenzestrategiche.it* è stata resa disponibile, il numero di scuole, ricercatori e operatori per l'orientamento che hanno chiesto la registrazione è aumentato in termini esponenziali, ad oggi risultano oltre 400 utenti e sono stati compilati oltre 30 mila questionari. Molte scuole, nell'ambito dei propri piani di formazione, hanno richiesto al gruppo di ricerca interventi di supporto per l'applicazione dei questionari in una varietà di progetti educativi: dall'orientamento, allo sviluppo di strategie di apprendimento o di competenze trasversali.

Con i docenti che hanno partecipato alle attività formative sull'uso dei questionari è stato concordato un protocollo operativo minimo da seguire:

1. Somministrare il Questionario (o i questionari) agli alunni nella prima parte dell'anno
2. Analizzare e commentare collettivamente i profili ottenuti
3. Sollecitare in tutti gli alunni la riflessione sugli esiti individuali ottenuti (facendo riferimento alle schede di autovalutazione proposte sulla piattaforma)
4. Integrare i profili ottenuti con ulteriori elementi informativi (riferimento al libretto dell'allievo disponibile sulla piattaforma) (Ottone, 2014)
5. Definire un piano d'intervento (patto formativo) individuale e/o collettivo sulla base degli esiti ottenuti
6. Applicare gli interventi di carattere compensativo, sollecitando comportamenti riflessivi da parte degli alunni
7. Nella seconda metà dell'anno scolastico, ripetere la somministrazione del Questionario e analizzare con gli alunni gli eventuali cambiamenti.

Molte scuole hanno ormai integrato l'applicazione dei questionari (prevalentemente il QSA e lo ZTPI) nell'ambito delle proprie attività didattiche. Questo sta dando luogo ad un vero e proprio network che interagisce costantemente con il gruppo di ricerca.

Di seguito si riportano gli esiti dell'applicazione del QSA e dello ZTPI a 399 studenti del Liceo Montessori di Roma, esperienza condotta nell'anno 2017-2018 da un gruppo di laureande del corso di laurea in Scienze pedagogiche dell'Università Roma Tre. In particolare, segue un'analisi delle correlazioni della laureanda Federica Ferraro tra le scale del QSA, dello ZTPI e la media dei voti

conseguiti al termine dell'anno scolastico. In linea con precedenti analoghe ricerche risultano confermate le correlazioni positive tra competenze strategiche che risultano essere alla base di un comportamento autoregolato, un orientamento temporale rivolto al futuro e risultati scolastici.

3.1 QSA, ZTPI ed esiti scolastici (a cura di Federica Ferraro)²

Dall'analisi delle correlazioni si può evincere che è presente una correlazione statisticamente significativa tra le medie di profitto relative ai risultati di apprendimento degli studenti e i fattori affettivi del QSA.

		MEDIA VOTI	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7
MEDIA VOTI	Correlazione di Pearson	1	-.072	,347**	,169**	-,183**	-,275**	,112*	-.025
	Sign. (a due code)		,156	,000	,001	,000	,000	,028	,630
	N	384	384	384	384	384	384	384	384

** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code).

*La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code).

In sintesi sono coinvolti nella correlazione due fattori che riguardano gli aspetti volitivi cioè la Volizione (A2) e la Mancanza di perseveranza (A5); i due fattori che valutano l'Attribuzione causale, l'Attribuzione a cause controllabili (A3) e l'Attribuzione a cause incontrollabili (A4); un fattore, infine, che ha un posto centrale nei processi di autodeterminazione e nella spinta motivazionale ovvero la Percezione di competenza o autoefficacia (A6). Più in dettaglio la Volizione è un fattore affettivo-motivazionale delle competenze strategiche dell'apprendimento che si correla negativamente con il fattore (A5)-Mancanza di perseveranza ed entrambi risultano predittivi della riuscita nello studio e del successo scolastico. Tra le correlazioni evidenziate, la minore, benché comunque significativa, è il collegamento delle medie dei voti riportati a fine anno con la Percezione della propria competenza e il senso di responsabilità ovvero la percezione che l'allievo ha delle proprie capacità nell'affrontare il compito di apprendimento. Il fattore A6 è inoltre in relazione anche con i fattori A3 e A4, poiché lo studente che tende ad attribuire i propri insuccessi scolastici a cause esterne e non controllabili faticherà ad auto-valutarsi in modo adeguato e, più in generale, mostrerà scarsa autostima e consapevolezza delle proprie risorse.

È interessante, infine, notare che mentre i fattori motivazionali del QSA variano in maniera concorde con il rendimento degli studenti, dai dati raccolti non risultano correlati i due fattori affettivi di Ansietà di base (A1) e le Interferenze Emotive (A7). Questo aspetto fa pensare che al Liceo Montessori, la spinta motivazionale rappresenti un fattore decisivo più incidente della tonalità affettiva di base dello studente.

Dall'analisi delle correlazioni proposte si può evincere che è presente una correlazione statisticamente significativa tra le medie di profitto relative ai risultati di apprendimento degli studenti e i seguenti fattori cognitivi del QSA.

		MEDIA VOTI	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
MEDIA VOTI	Correlazione di Pearson	1	,170**	,341**	-,261**	-,071	,062	-,131'	,103'
	Sign. (a due code)		,001	,000	,000	,167	,224	,010	,043
	N	384	384	384	384	384	384	384	384

² Estratto dalla tesi di laurea magistrale in Scienze pedagogiche, Università Roma Tre, di Federica Ferraro, dal titolo

"L'orientamento come strategia per l'inclusione e il successo formativo", relatore prof. Massimo Margottini, correlatrice prof.ssa Concetta La Rocca.

** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code).

*La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code).

Come si può vedere, i fattori cognitivi significativamente correlati alla media dei voti, si raggruppano attorno a due nuclei.

Il primo nucleo comprende due fattori del QSA che riguardano le strategie cognitive e metacognitive per elaborare e organizzare i contenuti: le strategie Elaborative (C1) e l'Auto-interrogazione (C7).

Il secondo nucleo include altri tre fattori che si riferiscono ai processi e alle strategie inerenti alle capacità di gestire autonomamente ed efficacemente i compiti di studio e di apprendimento: l'Autoregolazione (C2), il Disorientamento (C3), la Difficoltà di concentrazione (C6).

In pratica disporre di Strategie elaborative adeguate significa gestire lo studio in maniera autonoma, cioè mettere in relazione ciò che si studia e si ascolta con quanto già si conosce e con la propria esperienza per favorire la comprensione e la memorizzazione di materiali significativi, messi in relazioni con collegamenti coerenti ed efficaci. A tale scopo, la tendenza a porsi domande o a porle agli altri supporta la comprensione profonda e il ricordo di quanto studiato. I fattori più fortemente correlati al successo scolastico sono tuttavia quelli relativi all'Autoregolazione (C2) e alla capacità di orientarsi negli impegni di studio (scala C-Disorientamento). Entrambe queste scale hanno a che fare con l'auto osservazione, il monitoraggio e la capacità dello studente di concentrarsi e di controllare l'attenzione, misurata dal fattore C6.

Anche per quanto riguarda i fattori cognitivi ve ne sono due che non risultato significativamente correlati con la media dei voti: il fattore C4, disponibilità alla collaborazione e il fattore C5, uso di organizzatori semantici: questo ci fa pensare ad una minore rilevanza sia dell'utilizzo di schemi, mappe, tabelle riassuntive da parte degli studenti, sia allo scarso impatto delle metodologie didattiche afferenti al cooperative learning, o quanto meno evidenzia una scarsa propensione o preferenza nello studiare con altri piuttosto che da soli.

Dall'analisi delle correlazioni proposte si può evincere che è presente una correlazione statisticamente significativa tra le medie di profitto relative ai risultati di apprendimento degli studenti e le seguenti prospettive temporali del Questionario di Philip Zimbardo.

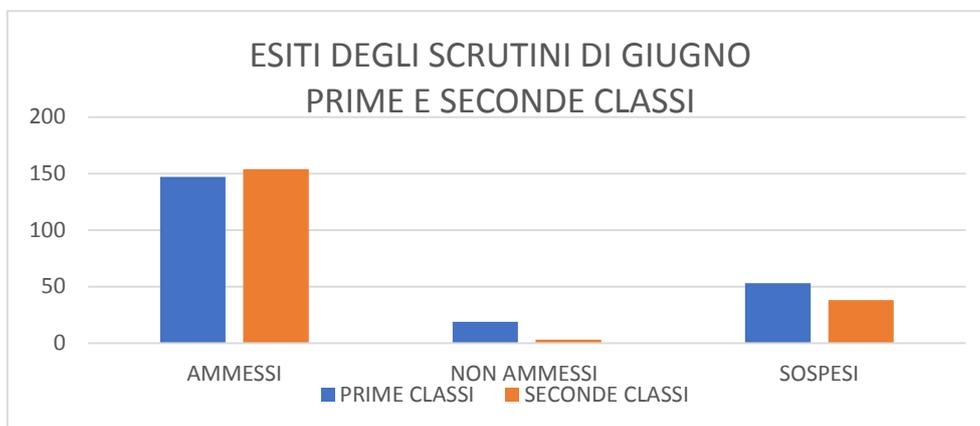
		MEDIA VOTI	PN	PE	FU	PP	PF
MEDIA VOTI	Correlazione di Pearson	1	-,046	-,166**	,311**	,195**	-,209**
	Sign. (a due code)		,379	,001	,000	,000	,000
	N	384	373	373	373	373	373

In sintesi, le correlazioni più significative sono quelle tra la media dei voti e le dimensioni del Futuro e del Presente-fatalistica, mentre significative, anche se di minor spessore, sono le correlazioni con le prospettive Passato-negativa e Presente-edonistica. La prospettiva del futuro è infatti associata all'energia, alla creatività, ma anche alla coerenza alla perseveranza e all'autostima e si collega nell'analisi dei dati rilevati con un basso punteggio nella scala Presente-fatalistica, che denota la capacità di saper vivere e progettare il presente senza pausa di fare scelte rivolte al futuro e senza lasciarsi condizionare dall'esperienze passate. Non a caso infatti le altre due prospettive temporali da porre in evidenza sono la dimensione Passato-positiva che costruisce un atteggiamento positivo verso il passato, rendendo liberi di perseguire la propria felicità nel presente e nel futuro e

la dimensione Presente-edonistica, che si riferisce alla tendenza a vivere nel momento presente essendo alla ricerca di attività e stimoli sempre nuovi.

In definitiva, l'analisi statistica a cui ho sottoposto i dati emergenti dal questionario Zimbardo, conferma la rilevanza delle prospettive temporali nel rendimento scolastico e ci dà un'ulteriore prova di quanto non sia possibile segmentare il processo di sviluppo della persona: quest'ultimo non solo si estende lungo l'arco di tutta la vita, ma richiede costantemente operazioni di selezione e di scelta, cioè di orientamento, che coinvolgono profondamente il rapporto con le dimensioni temporali.

Per concludere, uno sguardo ai grafici relativi agli scrutini di giugno consente di rilevare un trend positivo per quanto riguarda la percentuale di ammessi all'anno successivo, sia considerando separatamente il dato delle prime e delle seconde classi, che cumulando i dati del biennio secondo i 4 diversi indirizzi di studio presenti nell'istituzione scolastica, oggetto della rilevazione empirica. I dati da me raccolti, confermano il contributo degli interventi sulle competenze strategiche all'orientamento e al successo formativo, ponendo le basi di una collaborazione proficua tra scuola e università, ricerca e didattica.



3.2 Applicazione del QSA, QAP e ZTPI a matricole universitarie

I questionari sono stati applicati anche in ambito universitario ed in particolare somministrati a matricole del Corso di laurea in Scienze dell'educazione dell'Università Roma Tre, all'interno delle attività di Laboratorio del Corso di Didattica generale a cominciare dall'a.a. 2008/09. Gli esiti di cui si dà conto nelle pagine seguenti si riferiscono all'anno accademico 2017/18 e si riferiscono all'applicazione del QSA, dello ZTPI e del QAP.

Il Laboratorio è strutturato in incontri in aula nei quali sono illustrate le attività da svolgere, che prevedono la compilazione dei questionari mediante la piattaforma www.competenzestrategiche.it. Compilati i questionari, cui segue la restituzione di un profilo individuale, è richiesto agli studenti di salvare i profili e procedere con un'analisi riflessiva sugli esiti ottenuti sia rispetto alle singole scale sia alle relazioni tra di esse seguendo le indicazioni date nel corso degli incontri in presenza. Le analisi degli studenti sono oggetto di discussione all'interno delle attività laboratoriali. Le riflessioni degli studenti confluiscono infine in una relazione scritta che viene consegnata prima dell'esame finale. Consegnata la relazione è chiesto agli studenti di compilare un questionario di valutazione dell'esperienza condotta.

Gli esiti dei questionari sono stati sottoposti ad analisi correlazionale per evidenziare le relazioni tra le diverse scale. Ne emerge un quadro piuttosto ricco che lega il buon uso di strategie cognitive, volitive e autoregolatrici, locus of control interno e percezione di competenza, alla adattabilità professionale e ad un orientamento al futuro.

I dati riportati nelle tabelle che seguono si riferiscono a 276 studenti, in stragrande maggioranza di genere femminile (97%), il 73% dei quali in età compresa tra i 19 e 22 anni, il 19% tra 23 e 25 anni e 1,8% con età superiore ai 26 anni. Nelle tabelle sono riportate solo correlazioni statisticamente significative.

Dall'analisi delle correlazioni tra le scale del QSA e quelle dello ZTPI (vedi tabella 1) emergono correlazioni positive piuttosto forti tra un orientamento al futuro e il buon uso di strategie volitive e autoregolatrici (rispettivamente .52 e .48) ma anche con il *locus of control* interno e la percezione di competenza e sul piano cognitivo con le strategie elaborative e l'autointerrogazione. Quindi una prospettiva temporale rivolta al futuro correla positivamente con buona parte delle scale "virtuose" del QSA e negativamente con quelle che evidenziano "criticità" ossia ansietà di base, mancanza di perseveranza, disorientamento e difficoltà di concentrazione. Anche l'analisi delle scale passato e presente evidenziano alcune correlazioni positive, anche se meno forti, tra le scale che fondano una prospettiva temporale "equilibrata" e le scale del QSA che rappresentano strategie "virtuose": passato positivo con volizione, locus of control interno e autoregolazione: Al tempo stesso si evidenziano correlazioni positive tra quelle scale che segnano un "disequilibrio" nella prospettiva temporale (passato negativo e presente fatalista) e dimensioni "di criticità" del QSA (ansietà di base, locus of control esterno, mancanza di perseveranza, interferenze emotive, disorientamento, difficoltà di concentrazione) e, specularmente, correlazioni negative con le strategie "virtuose" del QSA (strategie elaborative, volizione, autoregolazione).

Un quadro quindi che associa il possesso di buone competenze strategiche cognitive, affettive e motivazionali ad una prospettiva temporale equilibrata ed in particolare rivolta al futuro. Questo evidenzia che i soggetti con un buon orientamento al futuro mostrano competenze e convinzioni utili a elaborare e realizzare un progetto di vita personale, pianificando e controllando i tempi e gli sforzi richiesti dagli impegni presi e attuando strategie cognitive e affettivo-motivazionali che permettono loro di mantenere la motivazione e la concentrazione sugli obiettivi che intendono raggiungere.

Fattori QSA	Fattori ZTPI				
	PN Passato negativo	PP Passato positivo	PE Presente edonista	PF Presente fatalista	F Futuro
A1 Ansietà di base	,30**			,29**	-,13*
A2 Volizione	-,23**	,13*		-,25**	,52**
A3 Locus of control interno		,12*			,15**
A4 Locus of control esterno	,23**			,25**	
A5 Mancanza di perseveranza	,30**			,34**	-,29**
A6 Percezione di competenza	-,15*		,16**		,15*
A7 Interferenze emotive	,23**			,18**	
C1 Strategie elaborative	-,13*			-,19**	,29**
C2 Autoregolazione	-,21**	,15*		-,23**	,48**
C3 Disorientamento	,30**		,14*	,37**	-,24**
C4 Disponibilità alla collaborazione					
C5 Organizzatori semantici					

C6 Difficoltà di concentrazione	,31**		,29**	,35**	-,13*
C7 Autointerrogazione					,22**

** La correlazione è significativa al livello .01 (2-code)
* La correlazione è significativa al livello .05 (2-code)

Tabella 1

Dall'analisi delle correlazioni tra QSA e QAP (tab. 2) emerge un quadro che evidenzia continuità con le osservazioni precedentemente espone. Una buona adattabilità professionale correla positivamente con il possesso di competenze strategiche: le quattro scale del QAP (Concern, Control, Curiosity e Confidence) presentano correlazioni positive, statisticamente significative, con l'autoregolazione, la volizione e un locus of control interno ma anche con la percezione di competenza e l'uso di buone strategie elaborative.

Fattori QSA	Fattori QAP			
	F1 - Concern	F2 - Control	F3 - Curiosity	F4 - Confidence
C1 - Strategie elaborative		,18*	,35**	,32**
C2 - Autoregolazione	,27**	,26**	,37**	,50**
C3 - Disorientamento		-,28**	-,23**	-,34**
C4 - Disponibilità alla collaborazione			,22*	
C5 - Organizzatori semantici		,15*	,27**	,26**
C6 - Difficoltà di concentrazione		-,18*	-,14*	-,30**
C7 - Autointerrogazione			,18*	,16*
A1 - Ansietà di base	,15*	-,19**		-,21**
A2 - Volizione	,23**	,26**	,33**	,50**
A3 - Locus of control interno	,26**	,23**	,21**	,16*
A4 - Locus of control esterno		-,31**		-,19**
A5 - Mancanza di perseveranza	-,19**	-,29**	-,24**	-,34**
A6 - Percezione di competenza		,27**	,24**	,33**
A7 - Interferenze emotive				

* La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code).
** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code).

Tabella 2

Anche per le scale del QAP e dello ZTPI si evidenziano correlazioni positive tra l'adattabilità professionale, espressa dalle quattro scale, e una prospettiva temporale orientata al futuro.

Fattori QAP	Fattori ZTPI				
	PN	PP	PF	PE	F
F1 - Concern					,43**
F2 - Control	-,18*		-,29**		,21**
F3 - Curiosity					,33**
F4 - Confidence	-,20**	,16*	-,22**		,45**

* La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code).
** La correlazione è significativa a livello 0,01 (a due code).

Tabella 3

A conclusione delle attività di Laboratorio è stato richiesto agli studenti di rispondere ad un questionario di valutazione e gradimento dell'esperienza condotta nel Laboratorio. Alla domanda "Prima di utilizzare gli strumenti di auto-valutazione delle competenze strategiche (QSA e QPCS) e delle prospettive temporali (ZTPI), hai già avuto modo di riflettere su questi aspetti in precedenti esperienze?" l'83% degli studenti ha risposto negativamente.

Solo un 17% ha avuto modo in precedenza di riflettere su di sé in una prospettiva progettuale: il 44,62% in ambito scolastico, il 13,85% in famiglia, il 13,85% in ambito lavorativo, il 13,85% nel gruppo di amici, il 3,08% tramite agenzie di formazione-orientamento, il 6,15% nei gruppi di volontariato e il 4,62% mediante altre esperienze personali.

Mentre, al termine del percorso, il 100% ha considerato utile e positivo il lavoro svolto (fig.1).

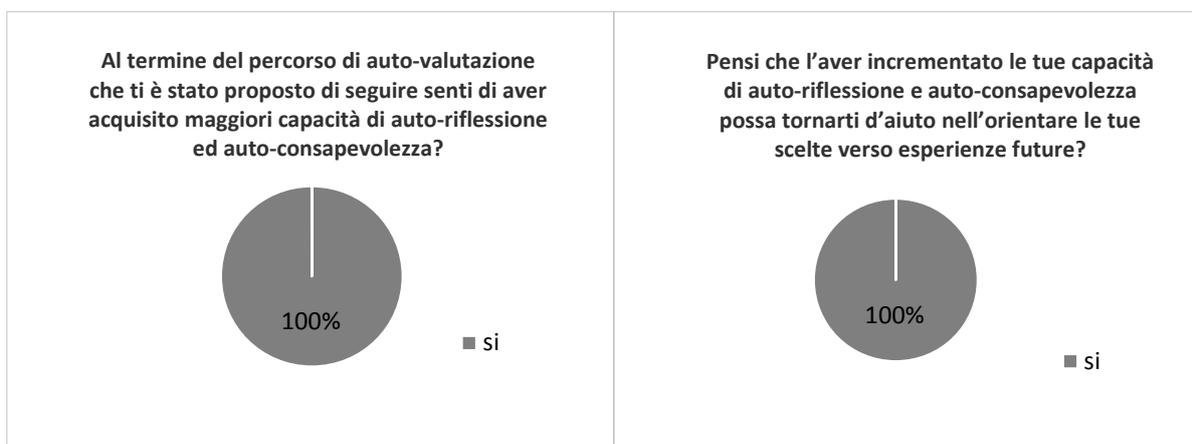


Figura 1

Riferimenti bibliografici

- Atkin, J. M., Black, P., & Coffey, J. (2001). *Classroom assessment and the national science standards*. Washington, DC: National Academies Press. Retrieved May, 1, 2010.
- Bay M., Grządziel D., & Pellerey, M. (2010). *Promuovere la crescita nelle competenze strategiche che hanno le loro radici nelle dimensioni morali e spirituali della persona*. Rapporto di ricerca. Roma: CNOS-FAP.
- Hattie, J. A. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. NY: Routledge.
- Hattie, J. A. (2011). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. NY: Routledge.
- Margottini, M. (2018). La prospettiva temporale e la percezione delle proprie competenze: correlazioni tra i fattori del test di Zimbardo e quelli del QSA e del QPCS a livello universitario (207-250). In M. Pellerey (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Cnos-Fap, Roma. ISBN 978-88-31972-02-4
- Margottini, M. (2018). Validazione del QSA ridotto (257-304). In M. Pellerey, *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Cnos-Fap, Roma. ISBN 978-88-31972-02-4
- Margottini, M. (2017). Il rilievo delle competenze strategiche nel “Modello di intervento didattico-orientativo, integrato, modulare e flessibile”. In G. Domenici (a cura di), *Successo formativo, inclusione e coesione sociale: strategie innovative*, Roma, Armando.
- Margottini M, (2017). Applicazione di strumenti per l'autovalutazione di strategie di apprendimento e prospettiva temporale in ambito universitario, *Journal of Educational, Cultural And Psychological Studies*, Anno VIII, Vol. 15, pp. 229-251. Edizioni Universitarie di Lettere, Economia Diritto, Milano.
- Margottini M., La Rocca C., & Rossi F. (2017). Competenze strategiche, prospettiva temporale e dimensione narrativa nell'orientamento. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa. Numero speciale: Strategie e metodologie didattiche nell'insegnamento delle discipline, anno X*, 43-61.
- Ottone, E. (2014). *Apprendo. Strumenti e attività per promuovere l'apprendimento*. Roma: Anicia.
- Pellerey, M. (2006). *Dirigere il proprio apprendimento*. Brescia: La Scuola.
- Pellerey, M. (2011). L'approccio per competenze: è un pericolo per l'educazione scolastica?. *Scuola democratica*, 2(2), 37-54.
- Pellerey M., Orio F. (2001). *QPCC. Il questionario di percezione delle proprie competenze e convinzioni*. Roma: Edizioni lavoro.
- Pellerey, M. (2013a). Le competenze strategiche: loro natura, sviluppo e valutazione. Prima parte: competenze strategiche e processi di autoregolazione: il ruolo delle dinamiche motivazionali. *Orientamenti pedagogici*, 60 (1), 147-168.
- Pellerey, M. (2013b). Le competenze strategiche: loro natura, sviluppo e valutazione. Seconda parte: Le competenze strategiche considerate come “abiti”; principi generali per un loro sviluppo. *Orientamenti pedagogici*, 60 (2), 479-497.
- Pellerey, M. (2013c). Le competenze strategiche: loro natura, sviluppo e valutazione. Terza parte: La valutazione delle competenze strategiche intese come capacità di auto-dirigersi e autoregolarsi nell'apprendimento e il suo ruolo nei processi formativi. *Orientamenti pedagogici*, 60 (3), 591-609.
- Pellerey, M., Grządziel, D., Margottini, M., Epifani, F., & Ottone, E. (2013). *Imparare a dirigere se stessi. Progettazione e realizzazione di una guida e di uno strumento informatico per favorire l'autovalutazione e lo sviluppo delle proprie competenze strategiche nello studio e nel lavoro*. Roma: CNOS-FAP.
- Pellerey, M., & Orio, F. (1996). *Questionario sulle Strategie di Apprendimento (QSA). Con 25 schede e floppy disk*. Roma: LAS.
- Pellerey, M., & Orio, F. (2001). *Il questionario di percezione delle proprie competenze e convinzioni (QPCC)*. Edizioni lavoro.
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of vocational behavior*, 80(3), 661-673.
- Soresi S., Nota L., Ferrari L. (2012). Career Adapt-Abilities Scale-Italian Form: Psychometric properties and relationships to breadth of interests, quality of life, and perceived barriers. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 705-711.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (6), 1271-1288.

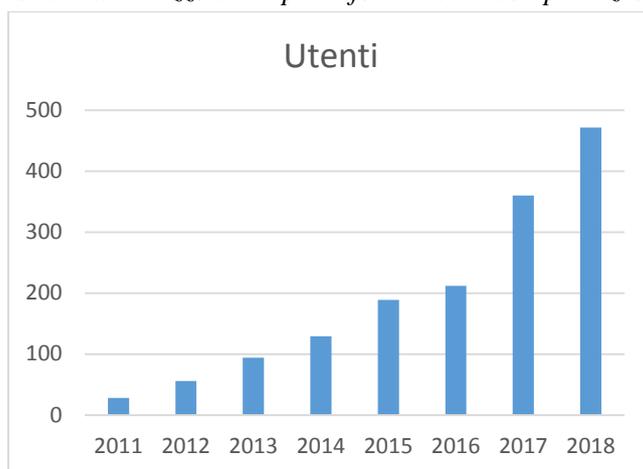
Zimbardo, P. G., & Boyd, J. (2009). *Il paradosso del tempo. La nuova psicologia del tempo che cambierà la tua vita*. Milano: Mondadori (ed. originale 2008).

Aggiornamenti tecnici e sviluppi della piattaforma www.competenzestrategiche.it *Filippo Epifani*

1. Le statistiche di utilizzo

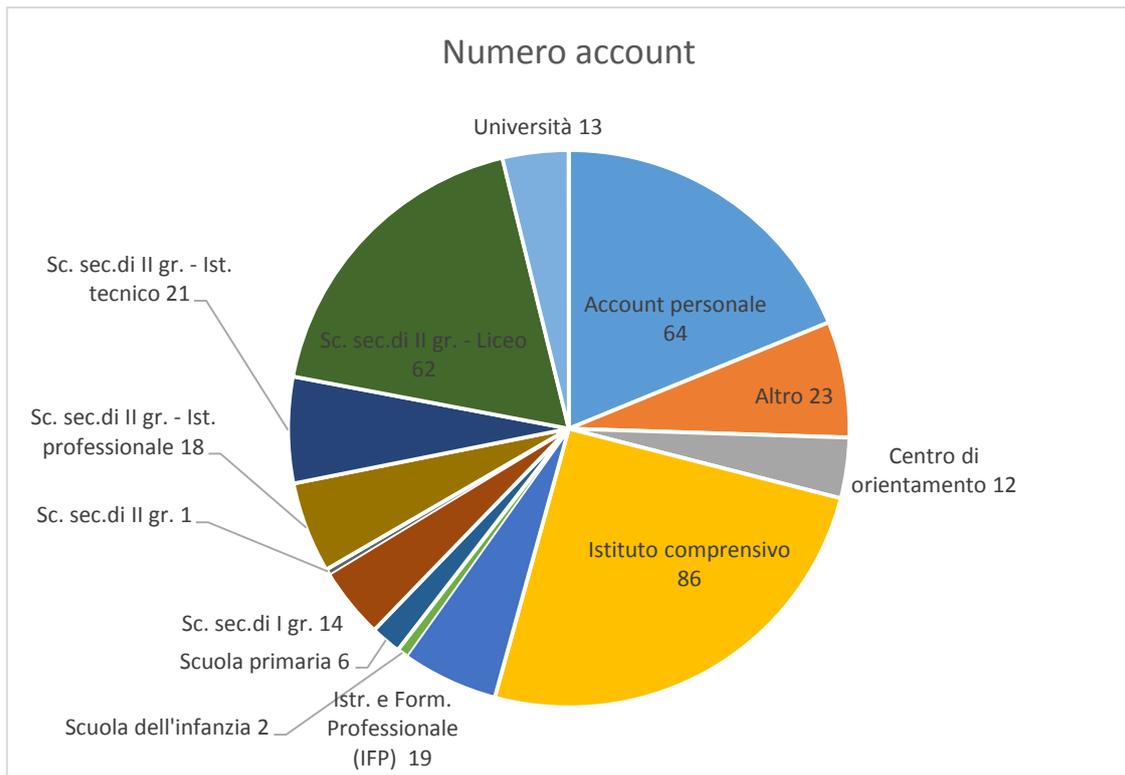
La piattaforma www.competenzestrategiche.it continua ogni anno ad essere utilizzata da un numero sempre maggiore di utenti; il grafico qui sotto riportato rappresenta in modo chiaro tale crescita.

Fig. 1: Statistiche di utilizzo della piattaforma www.competenzestrategiche.it



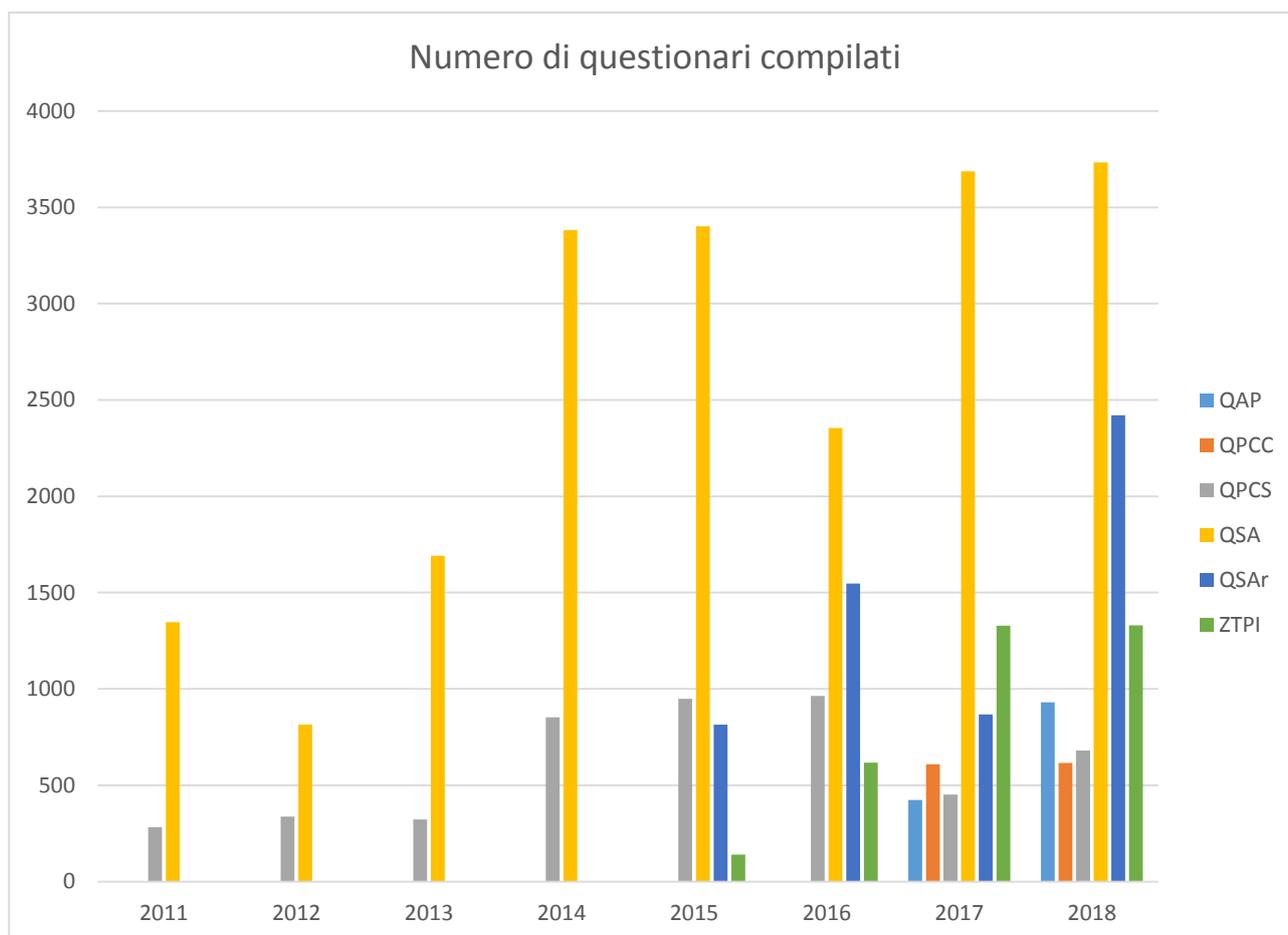
Durante il 2018 più di 100 istituti e/o privati hanno richiesto un account di accesso. Il grafico sottostante riporta la distribuzione di account per tipologia.

Fig. n. 2: Distribuzione di account per tipologia



Per quanto riguarda il numero e il tipo di questionari compilati il grafico in calce riporta l'andamento nel corso degli anni.

Fig. n. 3: Distribuzione del numero di questionari compilati per tipo e per anno



Si nota come negli anni l'utilizzo sia costantemente aumentato, anche per l'aggiunta di nuovi questionari che hanno arricchito il quadro degli strumenti messi a disposizione.

2. Gli sviluppi tecnici

Dal punto di vista delle modifiche tecniche alla piattaforma è stata completata l'integrazione di Moodle con Mahara, la piattaforma *open-source* di *e-portfolio*; la soluzione implementata prevede la possibilità da parte degli istituti che hanno un account sulla piattaforma Moodle di avere automaticamente un account anche su Mahara grazie alla configurazione della funzionalità di *Single sign-on* (SSO): non è necessario quindi disporre di credenziali distinte sui due sistemi in quanto l'autenticazione viene trasferita in modo trasparente ed automatico.

L'account che viene creato su Mahara provenendo da Moodle comporta la definizione di una nuova istituzione di cui l'account stesso è definito amministratore. A questo punto l'amministratore può aggiungere account per gli studenti dell'istituto, o manualmente uno ad uno oppure utilizzando un elenco su file di testo se il numero di studenti è elevato. Ovviamente gli account studente saranno automaticamente associati a questo istituto e tutti i loro *e-portfolio* saranno accessibili e visibili solo all'interno di questa istituzione.

La creazione di un account studente può avvenire non solo da parte dell'amministratore dell'istituzione, ma anche su iniziativa dello studente: accedendo infatti all'indirizzo <http://www.competenzestrategie.it/mahara> sarà visibile il box in cui immettere le credenziali di accesso (username e password) per coloro che già dispongono di un account; chi

invece ancora non ne avesse uno può fare click sulla scritta “Registrati” e indicare i propri dati anagrafici: tra i campi da compilare ce n’è uno denominato “Istituzione” dove lo studente deve indicare l’istituto di appartenenza. Una volta confermati i dati inseriti, l’amministratore dell’istituzione scelta dallo studente riceverà la richiesta di account che dovrà esser confermata o rifiutata. Solo dopo la l’accettazione da parte dell’amministratore dell’istituzione lo studente riceverà conferma dell’approvazione e potrà quindi accedere alla piattaforma e procedere alla creazione del proprio *e-portfolio*.

È importante sottolineare il fatto che la funzionalità di *Single sign-on* (SSO) è monodirezionale e quindi permette solo a chi ha un account su Moodle (ossia gli istituti) di avere un account anche su Mahara (come amministratore di istituzione): gli studenti, che hanno un account solo su Mahara, non possono accedere a Moodle.

Al momento attuale (dicembre 2018) solo l’istituto di Montefiascone (VT) “I.I.S.S. Carlo Alberto Dalla Chiesa” ha utilizzato Mahara per un progetto pilota di *e-portfolio* con alcuni studenti.

Sono state inoltre eseguiti alcuni interventi finalizzati a migliorare la sicurezza e la riservatezza dei dati. In particolare, si è provveduto a modificare tutte le pagine PHP che gestiscono l’accesso all’elaborazione dei dati dei questionari proteggendo ulteriormente l’accesso ai profili dall’esterno, anche nel caso in cui si potesse risalire all’indirizzo di pagina del singolo profilo.

In sintesi, l’intervento è stato quello di sfruttare le librerie di Moodle per limitare l’accesso ai dati facendo in modo che solo un account autenticato sulla piattaforma possa visualizzare i soli dati di competenza. Ogni pagina provvede quindi per prima cosa a verificare che l’autenticazione sia stata effettuata con successo e che il dato richiesto sia di pertinenza del richiedente; l’unica eccezione è per la pagina del profilo personale dello studente che deve essere ovviamente accessibile non solo all’istituto di appartenenza, ma anche allo studente stesso appena termina la compilazione di un questionario. In questo caso il sistema permette la visualizzazione della pagina in quanto riconosce che la richiesta proviene dallo stesso utente che ha appena terminato la compilazione del questionario; se lo studente dovesse provare successivamente ad accedere allo stesso indirizzo otterrebbe un messaggio d’errore: solo il responsabile dell’istituto può recuperare i dati inseriti autenticandosi sulla piattaforma ed accedendo all’elaborazione dei dati dei questionari.

Rimane tuttavia sempre possibile da parte di uno studente di scaricare una copia del proprio profilo in formato PDF o riceverne una copia per e-mail.