

L'uso della piattaforma www.competenzestrategiche.it nei CFP

L'esperienza del CNOS-FAP di Alessandria

LODOVICO COMO¹

1. Premessa

L'incontro con la piattaforma www.competenzestrategiche.it è avvenuto per chi scrive nel 2017, in una delle sessioni dell'*Executive Master per figure di sistema nella Formazione Professionale* promosso dalla Federazione Nazionale CNOS-FAP in collaborazione con l'Istituto Universitario Salesiano di Venezia - IUSVE. In quell'occasione, attraverso una breve presentazione e la distribuzione della prima edizione delle *Guida all'uso della piattaforma www.competenzestrategiche.it* si è appreso dell'esistenza della piattaforma potendone quindi considerare le potenzialità in relazione alle attività di orientamento scolastico e professionale, nonché nell'accompagnamento ai percorsi di formazione per giovani e adulti.

Il formatore/orientatore è frequentemente sollecitato dal mondo del lavoro e dalla evoluzione dei curricula formativi e scolastici a considerare la rilevanza delle competenze trasversali/*soft skills*. Tuttavia non era (e non è tuttora) semplice trovare corrispondenza in strumenti di supporto ai giovani e agli studenti che non si limitino a un approccio "funzionale" all'inserimento e alla permanenza nel mondo del lavoro. La piattaforma www.competenzestrategiche.it ben si adatta invece con i suoi strumenti a una prospettiva educativa integrale, focalizzata «sul processo di *empowerment*, o potenziamento della persona, inteso come sviluppo di una persona capace di dare senso e prospettiva alla propria vita e di crescere armonicamente nelle proprie competenze personali, sociali e lavorative»².

Passiamo quindi a esporre brevemente come si è cercato di esplorare le possibilità di applicazione - con l'indiscutibile pregio della digitalizzazione degli strumenti - tanto nell'ambito delle unità formative dedicate allo sviluppo delle competenze orientative che nelle attività di consulenza realizzate presso lo sportello orientativo del Centro di Formazione Professionale di Alessandria.

¹ Formatore.

² Cfr. PELLERÉY M., *Orientamento come potenziamento della persona in vista della sua occupabilità: il ruolo delle soft skills, o competenze professionali generali*, in *Rassegna CNOS* (2016)1, p. 42.

2. L'utilizzo della piattaforma nel CFP CNOS-FAP di Alessandria - qualche numero

Nel complesso abbiamo contribuito, come Centro di Formazione Professionale e sportello orientativo, a circa un quarto delle compilazioni e degli accessi totali alla piattaforma www.competenzestrategiche.it sul territorio piemontese.

• **2017/18: Le prime sperimentazioni in CFP**

Nell'anno formativo 2017/18 abbiamo avviato l'integrazione di alcuni strumenti in esperienze formative d'aula presso il CFP di Alessandria³.

Per quanto riguarda il *Questionario sulle Strategie di Apprendimento* (da ora in avanti QSA)⁴ sono state individuate due classi, differenti tra loro per indirizzo formativo e per destinatario, cui è stato somministrato nella forma completa:

- la prima annualità del percorso biennale Operatore alla riparazione dei veicoli a motore, composta da allievi provenienti da altri percorsi scolastici in cui avevano conseguito uno o più insuccessi;
- la prima annualità del percorso triennale Operatore servizi di vendita, composta invece di ragazzi prevalentemente in uscita dalla scuola secondaria di primo grado.

Nella terza annualità del percorso Operatore Meccanico, prossima all'avvio dello *stage* formativo della terza annualità, si è sperimentata la somministrazione del *Questionario di Percezione delle Competenze Strategiche* (QPCS)⁵ come occasione di riflessione e focalizzazione sui fattori che avrebbero potuto agire sul buon andamento dell'inserimento aziendale.

• **2020/21: con allievi in ingresso IeFP e percorsi di prevenzione dispersione**

Nel 2020/21 abbiamo optato per la somministrazione del QSAr (o QSA ridotto)⁶, principalmente per una migliore rispondenza tra le caratteristiche dei

³ In questo lavoro di somministrazione, e nell'elaborazione di parte delle considerazioni che seguono, è stata fondamentale la collaborazione della dott.ssa Serafina Baglieri, collaboratrice dello sportello orientativo della sede CNOS-FAP di Alessandria.

⁴ Il QSA è presentato in: PELLERREY M., *Questionario sulle strategie di apprendimento (QSA)*, Roma, LAS, 1996.

⁵ Il QPCS è presentato in: BAY M. – GRZĄDZIEL D. – PELLERREY M., *Promuovere la crescita nelle competenze strategiche che hanno le loro radici nelle dimensioni morali e spirituali della persona*. Rapporto di ricerca, Roma, CNOS-FAP 2010, pp. 102-106.

⁶ Il QSAr è una versione ridotta del QSA realizzata da Michele Pellerrey e validata da Massimo Margottini: MARGOTTINI M., *Validazione del QSA ridotto*, in PELLERREY M. et Alii (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP 2018, pp. 257-304.

giovani incontrati e le loro competenze linguistiche, soprattutto nella comprensione degli *item*.

Il QSAr è stato somministrato a giovani preiscritti ai percorsi di IeFP (40 somministrazioni) e a un piccolo gruppo di allievi (10 somministrazioni) frequentanti un percorso finalizzato alla prevenzione della dispersione scolastica realizzato in integrazione con le scuole secondarie di I grado, il Laboratorio Scuola Formazione⁷.

- **Dal 2021/22: con allievi in ingresso nei percorsi IeFP**

Dal 2021/22 abbiamo proseguito nell'adozione del QSAr come strumento ordinario di accompagnamento nella fase di ingresso nei percorsi formativi proposti dal CFP, rispettivamente con 34 somministrazioni nel 2021/22 e 57 nel 2022/23.

3. Dalla somministrazione alla relazione: restituzione agli allievi

In generale la somministrazione del questionario informatizzato ha favorito un approccio positivo al colloquio, ha incuriosito i ragazzi e ha stimolato un confronto, sia in classe che allo sportello, in merito agli indicatori e al loro significato, soprattutto per lo sviluppo personale e professionale.

Immediatamente però è emersa una difficoltà consistente - già manifestata nella somministrazione, che ha richiesto numerosi interventi a supporto della corretta interpretazione degli *item* - nell'accesso a un livello lessicale che risultava piuttosto complesso per gli allievi⁸.

⁷ Questi laboratori nascono nel territorio piemontese da esperienze sviluppate a Torino nei primi anni 2000 (Provaci ancora Sam; LaPIS - Laboratori Per Il Successo) per intervenire sulle sacche di inadempienza scolastica e insuccesso formativo, per poi consolidarsi in questa forma nelle programmazioni IeFP della regione Piemonte. Questi percorsi integrano, all'interno del percorso scolastico della scuola media, esperienze laboratoriali realizzate in Centri di Formazione Professionale del territorio. I requisiti degli allievi in ingresso prevedono sempre uno o più insuccessi scolastici (boccature). In relazione al caso specifico dell'applicazione del QSAr nelle annualità successive non è stato più utilizzato come strumento d'aula, perché amplificava o tendeva a confermare la bassa percezione di competenza dei ragazzi. Abbiamo quindi preferito accompagnare i giovani allievi a sviluppare maggiori competenze nella gestione della pratica scolastica e di apprendimento: gestire al meglio l'agenda, programmare i compiti, studio e interrogazioni, collegare la fase di laboratorio con la fase di lezione in scuola secondaria di primo grado e le discipline scolastiche, fare sintesi di alcuni contenuti, rielaborare le esperienze di laboratorio professionale.

⁸ Stando ai dati delle rilevazioni INVALSI più del 35% degli studenti piemontesi al grado 8 si attestano al di sotto del Livello 3 in italiano. Questo dato è costante, con peggioramento, tra il 2019 e 2022, evidenziando un impatto nel periodo pandemico. Invece, considerata l'integrazione nel 2022 delle analisi dei dati di contesto, la popolazione studentesca del nostro CFP interseca le principali

Questo elemento di criticità era prevedibile, in considerazione della generale tendenza del nostro territorio a inoltrare verso l'offerta di formazione professionale allievi deboli nelle attività di studio teorico e carenti nelle competenze di base.

La difficoltà nella comprensione testuale, tuttavia, si accompagna a una scarsissima dimestichezza a parte di molti ragazzi verso le situazioni proprie del quotidiano contesto di apprendimento e studio - appunti, uso di schemi, mappe, sintesi - con una certa difficoltà a comprendere quanto espresso negli *item*⁹.

L'indicatore più difficile da comprendere, anche nella fase di restituzione, risulta riferito alle strategie elaborative (C1), che attiene al livello metacognitivo e di connessione tra le dimensioni dello studio teorico e la pratica quotidiana e quello riferito agli organizzatori semantici (C4 QSAr, C5 QSA), che attengono proprio alle tecniche di apprendimento (schemi, mappe, rielaborazioni, sintesi, collegamenti tra concetti e contenuti) che sono metodologicamente alla base del percorso scolastico del I ciclo, in particolare della scuola secondaria di I grado.

Questi elementi di criticità appaiono peraltro aggravati nel confronto con gli allievi che hanno attraversato o concluso l'esperienza scolastica del primo ciclo in Didattica a Distanza (poi rivista nella forma della Didattica Digitale Integrata). Ciò fornisce ulteriori elementi a supporto delle analisi che hanno ravvisato nella pandemia Covid-19 un ulteriore elemento di amplificazione delle differenze socioculturali preesistenti¹⁰.

Un'osservazione va riservata anche alla cura della somministrazione: soprattutto se si tratta di colloqui di ingresso nei percorsi IeFP la situazione può generare l'errata convinzione nel ragazzo che il risultato sia correlato all'accettazione della domanda di iscrizione. Quindi un tempo adeguato deve essere dedicato alla contestualizzazione, il che richiama una formazione minima per la figura incaricata¹¹. È indispensabile allontanare la prospettiva o il timore che il QSA possa essere usato come sbarramento all'accesso e non quale strumento abilitante e

condizioni "peggiorative" del risultato: prevalentemente maschile, più del 30% di allievi con *background* migratorio, fascia medio-bassa dal punto di vista socioeconomico, molti con una ripetenza. In merito si vedano *Rapporto prove INVALSI 2019*, p 47 e *Rapporto prove INVALSI 2022*, pp. 36-39.

⁹ Ciò appare ulteriormente singolare considerando che circa il 30% degli allievi inseriti nei percorsi IeFP hanno una certificazione per disturbi specifici dell'apprendimento. Avendo usufruito di piani didattici personalizzati dovrebbero dimostrare una maggiore e migliore conoscenza di tali strumenti, e non il contrario.

¹⁰ Oltre alle rilevazioni INVALSI si può approfondire attraverso l'indagine condotta da BAZZOLI N. –BARBERIS E. – CARDONE D. – DAGNES J., *La didattica a distanza nell'Italia diseguale. Criticità e differenze territoriali durante la prima ondata Covid-19*, in *Rivista Geografica Italiana* (2021)3, <https://doi.org/10.3280/rgioa3-2021oa12531>.

¹¹ Conoscendo le molte variabilità organizzative, a livello regionale e spesso anche tra singoli CFP, riteniamo che non sia utile assegnare a una specifica figura dell'organigramma questa attività.

orientato alla prima definizione di un progetto di miglioramento condiviso tra CFP, allievo e la sua famiglia.

4. Dalla somministrazione alla relazione: restituzione alle famiglie

Soffermandosi sul tema della relazione tra CFP, allievo e famiglia possiamo affermare che in linea generale i giovani che si iscrivono a un percorso di IeFP nel nostro Centro di Formazione Professionale portano con sé un vissuto scolastico negativo, spesso segnato da esperienze frustranti se non fallimentari.

Questo vissuto negativo coinvolge inevitabilmente anche i genitori, che di fronte alle sollecitazioni e agli stimoli proposti dalla scuola e dagli insegnanti sono spesso poveri di strumenti per agire a supporto dei figli nel percorso di apprendimento¹².

Di fronte ai richiami a un maggiore impegno nello studio ricevuti dai docenti della scuola secondaria di primo grado tanto i ragazzi quanto i genitori sembrano subire passivamente le osservazioni e non appaiono in grado di tradurle in concreti comportamenti volti a migliorare l'apprendimento (organizzazione del tempo, dei contenuti, strategie per organizzare i materiali e i concetti, etc.)¹³.

Quindi, se abbiamo detto di come i ragazzi si avvicinino al QSAr con il timore della selezione, abbiamo rilevato che non di rado i genitori ricercano nei risultati del questionario una conferma alla propria (o del figlio) bassa percezione di competenza.

Il colloquio di restituzione ai ragazzi e ai genitori è quindi, nella fase di definizione dell'iscrizione, una preziosa occasione per iniziare con il giovane allievo e con la sua famiglia un percorso di rielaborazione del percorso scolastico e di rinforzo alla percezione di autoefficacia e di competenza, dimensione esplorata dallo stesso QSAr (A4).

¹² Torna alla mente un passaggio della *Lettera a una professoressa*, dove ai genitori più poveri e "disarmati" si attribuisce questo pensiero: «L'ha detto il Professore. Che persona educata. Mi ha fatto sedere. Mi ha mostrato il registro. Un compito pieno di freghi blu. A noi non c'è toccato intelligente. Pazienza. Andrà nel campo come siamo andati noi» (SCUOLA DI BARBIANA – MILANI L., *Lettera a una professoressa. Quarant'anni dopo*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina, 2007, p. 33).

¹³ Anche i genitori faticano spesso a comprendere la definizione degli indicatori del QSA, palesando una difficoltà speculare a quella dei figli rispetto alla comprensione del percorso per identificare un metodo di studio adeguato.

5. Dalla somministrazione alla relazione: restituzione ai formatori

Fin da quando si è immaginato l'utilizzo del QSAr nell'ordinario percorso di accompagnamento in ingresso ai percorsi era evidente che questo "capitale" di informazioni sullo stile di apprendimento del singolo allievo e della classe nel suo complesso deve essere reso disponibile ai formatori.

All'interno delle azioni ordinarie di avvio delle attività formative prevediamo un momento di incontro e confronto con i formatori per quanto riguarda i nuovi iscritti in cui l'attenzione si concentra in particolare su alcuni indicatori specifici, per consentire ai docenti di adattare ai "nuovi" allievi le attività didattiche dal punto di vista dei contenuti, degli strumenti e delle strategie per sostenere l'apprendimento efficace.

Questi incontri sono anche un'occasione preziosa per fornire elementi di conoscenza del mondo interiore dei ragazzi come emergono dal QSAr: aspetti di particolare criticità emergono dagli indicatori legati alla ansietà di base (A1), alla bassa volizione (A2) e alla bassa percezione di competenza (A4).

Fondamentale diventa quindi, per i formatori, riuscire a cogliere, rinforzare e valorizzare i successi, grandi e piccoli, degli allievi, supportandoli in questo impegnativo percorso di ri-attribuzione di senso al momento formativo e didattico.

Nella pratica quotidiana al formatore è richiesto di modificare la propria professionalità, per "stare" insieme agli allievi nelle difficoltà, anche di vita, che sfociano nella incapacità di attribuire un senso alla frequenza formativa e all'apprendimento.

In questi anni, se non sono mancate iniziative formative volte a sostenere insegnanti e formatori nella realizzazione di una didattica maggiormente laboratoriale, integrata con strumenti tecnologici per l'animazione dell'aula, non sempre si è posta identica attenzione a una preparazione di insegnanti e docenti per questa sfida, che è anche una fatica di non poco conto. Tuttavia fornire agli allievi strumenti ed esperienze per crescere nella complessa impresa di riuscire a "dirigere se stessi nello studio e nel lavoro"¹⁴ diventa sempre più una competenza indispensabile per ogni figura coinvolta nel processo formativo.

Presentarsi agli allievi come comunità educativa impegnata a sostenerli nella costruzione del loro percorso di apprendimento e condividere con loro il significato della situazione formativa (anche in modo imperfetto ma genuino) appare un percorso imprescindibile, a maggior ragione in un centro formativo di ispirazione salesiana.

¹⁴ PELLERER M. - M. MARGOTTINI - E. OTTONE (a cura di), *Dirigere se stessi nello studio e nel lavoro. Competenzestrategie.it strumenti e applicazioni*, Roma TrE-Press.

6. Conclusioni e prospettive

Facciamo un punto sulla nostra esperienza, in cui la somministrazione del QSAr e il percorso che ne segue si configura sul piano educativo come un punto fecondo di incontro per un triplice percorso:

- supporto nell'accompagnamento personale ed educativo nei confronti dell'allievo e del supporto allo sviluppo delle competenze personali al fianco di quelle professionali;
- supporto nel dialogo tra formatore e allievo, fornendo una base comune ai entrambi fissando obiettivi (piccoli o grandi) di crescita personale e professionale;
- condivisione con le famiglie, anche con le più fragili, per mettere in moto le risorse dei genitori nel sostegno e nella valorizzazione del percorso formativo dei figli.

Non abbiamo mai ritenuto di procedere a successive somministrazioni del questionario, il che ci impedisce al momento di offrire agli allievi un riscontro dell'evoluzione personale, sia in positivo che in negativo, rispetto alla prima somministrazione.

Questo accade sicuramente per mancanza di coordinamento tra la fase di aula e l'accompagnamento orientativo. Ma dall'altro lato è nostra opinione che questo monitoraggio *in itinere*, effettuato attraverso uno strumento impostato su un percorso scolastico "tradizionale" e più teorico, produrrebbe una amplificazione della distanza dall'esperienza formativa concreta vissuta dagli allievi del CFP.

Detto ciò, e pur non avendo ancora raggiunto un volume d'uso comparabile ad altre realtà regionali¹⁵, scorgiamo nel QSA e nel QSAr - e con la curiosità di sviluppare ulteriormente l'uso di altri strumenti - innegabili pregi che ci spingono a considerarli a pieno titolo tra gli strumenti del Centro e dello sportello orientativo.

Perché questo auspicio possa realizzarsi compiutamente possiamo provare a offrire, senza pretesa, qualche prospettiva per un confronto "a capacità infinita" per ipotizzare qualche possibile sviluppo e intervento che apra la strada all'adozione degli strumenti della piattaforma *competenzestrategiche.it*. nei CFP:

- la rivisitazione lessicale del QSA, per addivenire a una versione che sia maggiormente comprensibile da parte degli allievi;
- una versione "QSA-FP" che declini parte degli *item* verso le tipicità dell'apprendimento in situazione di laboratorio professionalizzante, per poterlo

¹⁵ Cfr. OTTONE E., *Competenzestrategiche.it: un cantiere aperto di ricerca, azione, formazione*, in *Rassegna CNOS* (2023)1, p. 103 e ss.; per il dato si veda a p. 112, Fig. 6.

valorizzare come strumento nel monitoraggio *in itinere* dell'evoluzione delle strategie di apprendimento degli allievi del CFP;

- l'elaborazione di un primo *kit* di strumenti e schede a supporto dell'apprendimento a misura di CFP, percorrendo la via già indicata nelle schede proposte da E. Ottone¹⁶;

- una parallela riflessione sull'evoluzione della figura del "formatore-orientatore" a supporto allo sviluppo delle competenze di autodirezione e autoregolazione nel processo di apprendimento e nel processo di lavoro (con conseguente individuazione della formazione più adeguata a tale scopo);

- un modello sperimentale di utilizzo della piattaforma in accompagnamento ai percorsi formativi in apprendistato duale per la qualifica e il diploma professionale, valorizzando anche altri strumenti proposti da competenzestrategiche.it al fine di una interazione con le realtà aziendali che valorizzi e sviluppi la prestazione tecnica unitamente alle dimensioni della personalità dell'allievo;

- un'analisi degli strumenti e delle loro potenzialità nell'ambito delle attività degli sportelli per i Servizi Al Lavoro (SAL) e delle politiche attive in generale, oltre che in accompagnamento ai percorsi di formazione per adulti (in cui gli sportelli SAL sono sempre più coinvolti, almeno nel caso piemontese, sotto la spinta della programmazione GOL).

Esiste infine un'opportunità *ad extra* che attiene un percorso di condivisione con istituzioni e operatori attivi a vario titolo nel settore dell'orientamento scolastico e professionale e delle politiche attive del lavoro.

Se la piattaforma www.competenzestrategiche.it può infatti essere affiancata con pieno diritto ad altri *e-tools* attualmente in uso nei CFP, negli sportelli orientativi e per i Servizi Al Lavoro CNOS-FAP, allo stesso modo può trovare ambiti di applicazione in altre programmazioni di Politiche Attive del Lavoro e di orientamento coordinati da autorità pubbliche.

Chi scrive conosce più direttamente il contesto regionale di appartenenza e, nello specifico, l'intervento strutturale Obiettivo Orientamento Piemonte: gli strumenti della piattaforma potrebbero trovarvi un contesto di applicazione adeguato in azioni di accompagnamento, rimotivazione e prevenzione della dispersione¹⁷.

¹⁶ Cfr. OTTONE E., *Apprendo. Strumenti e attività per promuovere l'apprendimento*, Roma, Anicia, 2014.

¹⁷ Nel caso del Piemonte ho esperienza diretta di Obiettivo Orientamento Piemonte, destinato ai giovani dagli 11 ai 22 anni e attualmente è in fase di riprogrammazione per il triennio 2023-2026. Di prassi gli operatori o i raggruppamenti cui viene assegnata la realizzazione delle attività hanno un ruolo attivo nella definizione degli strumenti da mettere a disposizione degli operatori.

Nel medio-lungo periodo, l'applicazione nei prossimi anni scolastici delle *Linee guida per l'orientamento* lasciano intravedere analoghe opportunità di intervento a supporto della didattica orientativa attraverso gli sportelli orientativi e con gli strumenti analizzati in questo contributo.

Nel breve periodo, inoltre, le azioni per la riduzione dei divari e alla prevenzione della dispersione scolastica delle scuole secondarie di I e II grado (in fase di progettazione esecutiva) nell'ambito di *Futura - La scuola di domani*¹⁸ potrebbero utilmente avvalersi di operatori ed esperienze offerte dall'uso degli strumenti di competenzestrategie.it.

Bibliografia

- BAY M. – GRZĄDZIEL D. – PELLERÉY M., *Promuovere la crescita nelle competenze strategiche che hanno le loro radici nelle dimensioni morali e spirituali della persona*. Rapporto di ricerca, Roma, CNOS-FAP, 2010.
- BAZZOLI N. – BARBERIS E. – CARDONE D. – DAGNES J., *La didattica a distanza nell'Italia diseguale. Criticità e differenze territoriali durante la prima ondata Covid-19*, in *Rivista Geografica Italiana* (2021)3, pp. 36-58. <https://doi.org/10.3280/rgioa3-2021oa12531>.
- MARGOTTINI M., *Validazione del QSA ridotto*, in PELLERÉY M. et Alii (a cura di), *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP, 2018.
- OTTONE E., *Apprendo. Strumenti e attività per promuovere l'apprendimento*, Roma, Anicia, 2014.
- OTTONE E., *Competenzestrategie.it: un cantiere aperto di ricerca, azione, formazione*, in *Rassegna CNOS* (2023)1, pp. 103-115.
- PELLERÉY M., *Questionario sulle strategie di apprendimento (QSA)*, Roma, LAS, 1996.
- PELLERÉY M., *Orientamento come potenziamento della persona in vista della sua occupabilità: il ruolo delle soft skills, o competenze professionali generali*, in *Rassegna CNOS* (2016)1, pp. 41-50.
- PELLERÉY M. – MARGOTTINI M. – OTTONE E. (a cura di), *Dirigere se stessi nello studio e nel lavoro. Competenzestrategie.it, strumenti e applicazioni*, Roma, Roma TrE-Press 2020.
- SCUOLA DI BARBIANA – MILANI L., *Lettera a una professoressa. Quarant'anni dopo*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina, 2007.

¹⁸ Linee PNRR di recente finanziamento e in corso di attivazione in questi mesi con serie difficoltà, stando a quanto si apprende dalla stampa sia in riferimento alla linea dedicata alle infrastrutture digitali quanto alla lotta ai divari territoriali e alla dispersione: https://www.repubblica.it/scuola/2023/05/28/news/pnrr_scuola-402081997/