

# Promuovere l'autovalutazione di competenze strategiche. Aggiornamenti e sviluppi della piattaforma [competenzestrategiche.it](http://competenzestrategiche.it)

MASSIMO MARGOTTINI, FILIPPO EPIFANI<sup>1</sup>

## 1. Promuovere competenze strategiche

In Italia, negli ultimi decenni, nei diversi contesti dell'istruzione e della formazione, il costrutto di competenza è stato spesso posto al centro sia della riflessione teorica sia della pratica operativa. Nelle diverse posizioni che hanno segnato il dibattito, la focalizzazione è stata talvolta posta sulle dimensioni applicative e di consapevolezza della conoscenza, altre volte, più propriamente, il loro sviluppo è stato affrontato anche in termini di mobilitazione e orchestrazione, da parte del soggetto, di dimensioni cognitive, metacognitive e affettivo-motivazionali (Pellerey, 2006, 2010; Baldacci, 2010). Non sono neppure mancate posizioni che hanno lamentato, nell'attenzione posta al costrutto di competenza nel curriculum scolastico, uno sbilanciamento dell'impegno educativo sulla domanda di formazione proveniente dal mondo del lavoro, con il rischio di minare il conseguimento delle più alte finalità dell'agire educativo.

In realtà negli ultimi anni anche gli studi di stampo economicistico sul capitale umano tendono a mettere in evidenza il rilievo che gli aspetti più generali e trasversali di un comportamento autoregolato ed orientato ai valori di convivenza assumono non solo sul profitto scolastico ma in generale sulla riuscita nella vita e nel lavoro (Heckman, 2014; Vittadini, 2016).

Un interessante contributo in questo ambito di studi è arrivato, in anni recenti, anche dal premio Nobel per l'economia James Heckman. Con una corposa ricerca Heckman (2014) analizza gli esiti e il valore predittivo del *General Edu-*

<sup>1</sup> Massimo Margottini è professore associato di Didattica generale presso l'Università degli studi Roma Tre, Filippo Epifani è ingegnere informatico e collabora con il Centro di Ricerca e Servizi per la Formazione a Distanza del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre. L'articolo e il risultato del lavoro congiunto dei due autori, per la stesura sono da attribuire a Massimo Margottini i paragrafi 1 e 2 e a Filippo Epifani il paragrafo 3.

*cational Development* (GED), esame che negli Stati Uniti si propone di misurare le conoscenze a livello di uscita dalla *high school* e consente, prevalentemente ai *drop out*, di ottenere una qualifica per l'accesso all'università e al mondo del lavoro. La ricerca evidenzia i limiti della qualifica GED in termini di riuscita professionale, possibilità di completare studi a livello terziario, condizione auto-percepita di salute, probabilità di incorrere in comportamenti a rischio, delinquere e necessità di ricevere un sussidio. Al tempo stesso evidenzia il rilievo che i "*non cognitive skills*", che chiamerà anche "*character skills*", assumono nella teoria del capitale umano, mettendo in luce, attraverso una poderosa indagine statistica, l'impatto sulle performance scolastiche, sul rendimento nel lavoro e su altri aspetti fondamentali dell'esistenza adulta. Ma, ancor più interessante, Heckman si impegna a mettere in evidenza, sempre attraverso studi empirici di stampo econometrico e statistico, che il *character* è educabile e modificabile, soprattutto in età scolastica e a partire dai primi anni di vita ma anche lungo tutto il ciclo vitale. Naturalmente non è solo la scuola ad essere importante ma anche la "qualità dei rapporti in famiglia, l'accompagnamento e l'incoraggiamento dei genitori al percorso prescolare e della scuola primaria, il contesto sociale sono fattori decisivi per il costituirsi positivo sia delle *character skills* che delle *cognitive skills*" (Vittadini, 2016, p.15).

Anche nel sistema formativo italiano cresce l'interesse sulle dimensioni che sono alla base di un "agire competente". Le problematiche connesse alla valutazione e allo sviluppo di competenze strategiche di tipo autoregolativo nella scuola sono da tempo oggetto di studio da parte di vari autori e da punti di osservazione diversi: psicologico, filosofico, pedagogico, economico.

Resta però una oggettiva difficoltà da parte dei docenti, soprattutto nella scuola secondaria, ad affrontare queste tematiche in modo sistematico. Non vi è dubbio che le disposizioni relative alla promozione delle otto competenze chiave di cittadinanza, le linee guida sull'orientamento, l'alternanza scuola lavoro, recentemente riformulata come "percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento", disegnano spazi e modalità per integrare nel curriculum attività finalizzate a favorire anche la promozione di competenze generali personali.

A tale scopo, anche nel contesto italiano sono stati costruiti e validati strumenti per sollecitare nei contesti d'istruzione e formazione una maggiore attenzione ai temi della metacognizione, della motivazione ad apprendere, dell'autoregolazione, processi che risultano essere alla base del successo scolastico e di un orientamento efficace (Pellerey, 1996; Pellerey & Orio, 2001; Bay, Gradziel, Pellerey, 2010; Cornoldi & altri, 2005, La Marca, 2004).

## 2. La piattaforma on line per l'autovalutazione delle competenze strategiche

Nel corso dell'ultimo decennio, con la piattaforma *www.competenzestrategiche.it*<sup>2</sup> sono stati resi disponibili alle scuole e ai ricercatori alcuni strumenti, rivolti prevalentemente a studenti di scuola secondaria e università, utili a promuovere processi di autovalutazione e percorsi educativi finalizzati allo sviluppo di capacità di auto-direzione e autoregolazione nello studio e nel lavoro. La piattaforma è un ambiente on line che raccoglie un insieme di strumenti che si propongono di sostenere, anche attraverso spazi di confronto, l'azione di docenti, educatori e consulenti della formazione e dell'orientamento nello sviluppo di attività utili a riconoscere, valutare e sviluppare competenze e convinzioni che possono essere considerate come fondanti della capacità di dirigere se stessi nello studio e nel lavoro, dando senso e prospettiva alla propria esistenza umana e professionale. Si tratta di promuovere nei ragazzi una serie di processi di costruzione del sé attraverso un'analisi riflessiva delle proprie azioni e convinzioni, dapprima come studenti, con i loro impegni di apprendimento e di relazioni all'interno di un contesto scolastico e formativo e quindi, nel tempo, riflettendo su dimensioni utili a dare senso e prospettiva alle proprie esperienze e sviluppando una logica che è di costruzione del proprio futuro, del proprio progetto di vita e professionale (Pellerey, 2018).

Gli strumenti a disposizione sono questionari e materiali di supporto all'attività riflessiva e didattica che si rivolgono a studenti di diversa età, a cominciare dai 10/11 anni. Un puntuale aggiornamento degli strumenti e dei materiali a disposizione è sempre presente sulla *home page* della piattaforma a cominciare dalla guida di utilizzo.

L'insieme dei questionari proposti si compone di un primo blocco costituito da strumenti realizzati da Michele Pellerey:

- *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*.

<sup>2</sup> La piattaforma *www.competenzestrategiche.it* è stata realizzata nell'ambito di alcuni progetti di ricerca promossi dal CNOS-FAP e coordinati da M. Pellerey con i contributi di D. Gradziel, M. Margottini, E. Ottone, F. Epifani.

- *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. Le dimensioni, analoghe a quelle del QSA, sono articolate in 8 fattori di natura cognitiva e affettivo motivazionale per un totale di 46 *item*.
- *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*.

Il quadro delle competenze generali personali che i questionari QSA, QSAr e QPCS prendono in esame può essere così sintetizzato:

- strategie elaborative per memorizzare, ricordare, comprendere, mettere in connessione quanto si sta apprendendo con ciò che si conosce;
- strategie di autoregolazione relative al pianificare, organizzare, monitorare e gestire flessibilmente i propri obiettivi e piani d’azione;
- disponibilità alla collaborazione con gli altri;
- controllo delle proprie emozioni;
- capacità di impegnarsi con atteggiamento volitivo e di perseverare negli impegni assunti;
- percezione della propria competenza, convinzioni di efficacia e locus of control;
- capacità di dare senso e prospettiva alla propria esperienza personale e di studio;
- capacità di affrontare situazioni sfidanti e prendere decisioni.

Un secondo blocco di questionari comprende l’autovalutazione di dimensioni più ampie e di natura prospettica, ossia il *time perspective* e *l’adattabilità professionale*, quest’ultima intesa come capacità adattiva utile a costruire una propria identità professionale e far fronte alle transizioni.

Gli strumenti proposti sono:

- *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.

- 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 (2012) 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.

Infine, un altro strumento che si rivolge prevalentemente ad adulti impegnati in contesti professionali di tipo relazionale, ad esempio le professioni educative:

- il QPCC, *Questionario di Percezione delle proprie Convinzioni e Competenze*, è un questionario composto da 63 item che fanno capo a 10 scale di natura cognitiva, affettivo-emozionale, volitiva e motivazionale. Si tratta di uno strumento che intende indagare alcune competenze e convinzioni che possono essere considerate alla base dell'agire professionale in contesti di tipo relazionale. Si rivolge quindi prevalentemente ad adulti in condizione lavorativa (Pellerey, 2001).

La scelta, le caratteristiche, le proposte di utilizzo dei questionari si fondano su alcuni principi di fondo che caratterizzano la piattaforma come ambiente che vuole essere in primo luogo di servizio, ossia mettere a disposizione degli interessati una serie di risorse che se ben utilizzate possono sollecitare e promuovere lo sviluppo di quelle competenze di natura strategica e orientativa che sembrano ancora così distanti dalle pratiche scolastiche, nonostante il costante richiamo ad esse sia sempre presente negli stessi indirizzi normativi.

Un primo elemento riguarda la formulazione dei questionari che, essendo pensati per promuovere un percorso riflessivo, a partire dalla immediata restituzione dei profili, seguono una formulazione degli item sempre in forma soggettiva, ossia, le situazioni stimolo sono sempre formulate in modo da sollecitare l'immediato e diretto coinvolgimento del soggetto. Mentre alcuni strumenti sono stati pensati e realizzati all'interno di questa logica (QSA, QPCS, QPCC, Pellerey, 1996, 2010, 2001) per altri, ed in particolare per il QAP, gli item sono stati linguisticamente riformulati secondo una logica soggettiva. Ad esempio, nel QAP, l'item "Risolvere problemi" diventa "Affronto e risolvo problemi".

Altra caratteristica fondante dell'ambiente è quella di restituire al termine della compilazione di ciascuno dei questionari proposti un profilo con una intrinseca finalità di ordine didattico e orientativo. È opportuno osservare che l'immediatezza della restituzione ha in sé una valenza educativa poiché solle-

cita 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.

La compilazione dei questionari sopra descritti consente di restituire allo studente un feedback immediato, appena terminata la compilazione del questionario, che consiste in un profilo in forma grafica integrato da un commento testuale.

Quello che segue è un esempio che si riferisce al QSAr. La stessa modalità di restituzione è stata adottata per tutti i questionari.

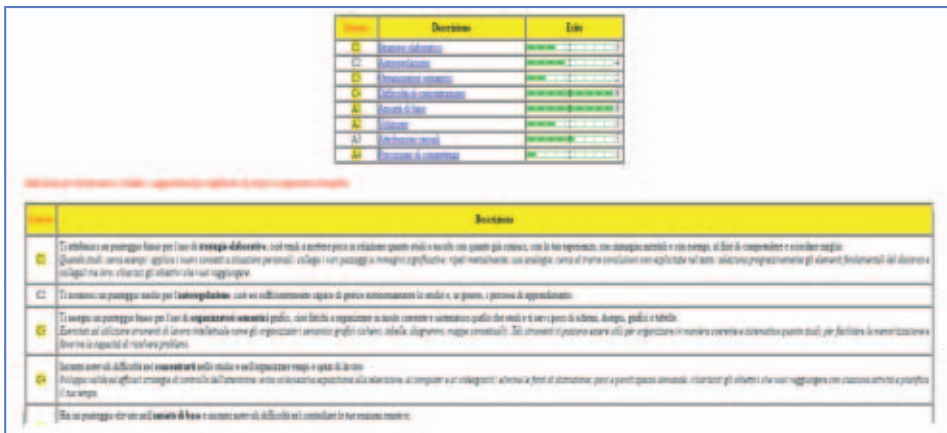


Figura 1

Il profilo è sempre di facile interpretazione, ed è restituito in forma grafica, secondo una scala a nove intervalli, *stanine*, che consente di valutare immediatamente il proprio posizionamento. Inoltre gli aspetti di criticità vengono evidenziati con una coloritura in giallo che consente di individuare a colpo d’occhio le dimensioni cui dedicare una particolare attenzione. Il commento testuale fornisce infine indicazioni esplicite seppure espresse in forma standard.

L’immediata restituzione del profilo ha in sé una valenza educativa poiché sollecita attività riflessive “a caldo” ma allo stesso tempo è possibile ritornare sulle proprie considerazioni visto che il profilo può essere archiviato e quindi diventa accessibile a proprio piacimento.

D’altro canto il rilievo del feedback nelle pratiche educative quale fattore determinante per il successo formativo è da tempo evidenziato dalla letteratura scientifica. Anche in tempi relativamente recenti dalle metanalisi di John Hattie (2008; 2011) risulta 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 in buona sostanza 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'autovalutazione, il monitoraggio dei propri percorsi di apprendimento, l'agire nella direzione degli obiettivi previsti.

Lo scopo della piattaforma [www.competenzestrategiche.it](http://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. È 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.

Sempre in una logica che è di restituzione degli esiti ottenuti dalla compilazione dei questionari, la piattaforma consente al docente o all'operatore che ha condotto la somministrazione dei questionari, attraverso un menù di elaborazione dei dati di accedere ai profili degli studenti anche in forma sintetica, con una profilazione di gruppo o di classe, oppure nel caso di più classi, d'istituto.

Nell'immagine che segue (fig.2) è presentato un esempio di profilo di classe: in riga i punteggi di ciascuno studente rispetto alle 14 scale del QSA. I punti di criticità sono evidenziati con il colore arancione. Questo consente di individuare a colpo d'occhio, con una lettura in riga, quegli studenti che hanno evidenziato maggiori punti critici e leggendo gli esiti in colonna di evidenziare i fattori che maggiormente risultano essere problematici all'interno della classe. Nell'esempio riportato in figura si noti l'esito del fattore C6, corrispondente alla Difficoltà di concentrazione, che riguarda la quasi totalità degli studenti della classe.

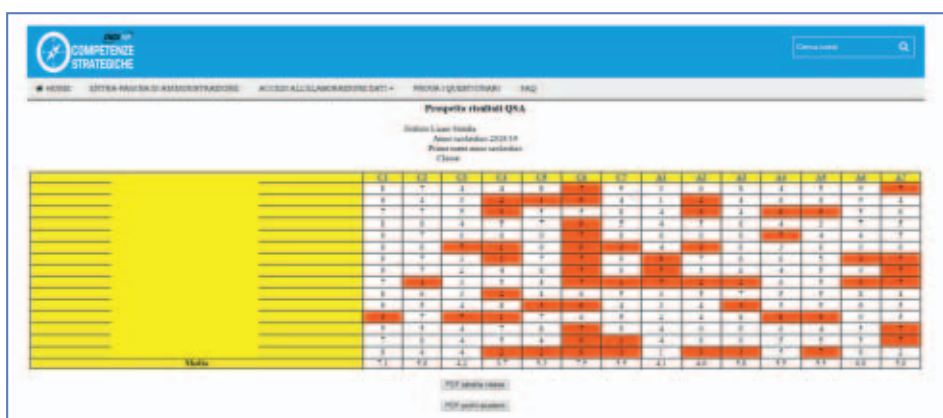


Figura 2

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.

Oltre che nella scuola, i questionari sono stati applicati anche in altri contesti, della formazione professionale e all'università. Questo sta dando luogo ad un vero e proprio *network* che interagisce costantemente con il gruppo di ricerca e consente non solo di verificare l'applicabilità degli strumenti ma anche di esplorare, attraverso analisi correlazionali, alcune ipotesi sulle relazioni tra le diverse scale degli strumenti. Di queste ricerche si è in parte già dato conto in precedenti lavori (La Rocca, Margottini, & Capobianco, 2014; Margottini, 2017, 2018a, 2018b; Margottini, La Rocca, & Rossi, 2017; Margottini & Rossi, 2017, 2018).

Ciò che progressivamente emerge e viene confermato ai diversi gradi scolastici è il legame, evidenziato da correlazioni statisticamente significative, tra competenze strategiche di carattere cognitivo riferibili alle capacità di studio, alla capacità di pianificazione, organizzazione e controllo dei propri impegni di studio con dimensioni di carattere affettivo-motivazionale quali il controllo delle proprie emozioni, la capacità d'impegno e perseveranza e convinzioni d'autoefficacia. A loro volta queste competenze strategiche risultano correlate con una prospettiva temporale equilibrata e in primo luogo con la capacità di prefigurare un proprio orizzonte.

Ed infine, la più recente applicazione del Questionario sull'adattabilità professionale (QAP) ha consentito di rilevare come anche le quattro dimensioni, che sono poste alla base del costrutto definito da Savickas come adattabilità professionale, correlino significativamente anch'esse sia con le competenze strategiche rilevate attraverso il QSA sia con un orientamento al futuro rilevato dallo ZTPI (Margottini, Rossi, 2019, in corso di stampa).

Nel tempo, il numero dei questionari compilati è cresciuto esponenzialmente, siamo ben oltre i quarantamila. Questo ha prodotto una base di dati molto ampia che ha consentito di analizzare, a distanza di tempo, la validità e l'affidabilità dei questionari, rivedere la standardizzazione delle scale, anche in relazione alle diverse fasce d'età. In particolare le analisi di affidabilità delle scale sono state condotte sul QSA, sul QPCS e sul QPCC. Una prima analisi degli esiti è stata pubblicata all'interno di un volume curato da Michele Pellerey edito dal CNOS-FAP.<sup>3</sup> Quello che emerge per tutti i questionari, nell'analisi di affidabilità attraverso l'alfa di Cronbach, è che gli indici risultano, in gran parte delle scale, persino migliori rispetto al momento della standardizzazione originaria.

<sup>3</sup> PELLEREY M. (a cura di), Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente, Roma, CNOS-FAP, 2018.

### 3. Statistiche di utilizzo e sviluppi della piattaforma

La piattaforma [www.competenzestrategiche.it](http://www.competenzestrategiche.it) dal 2011, anno di registrazione del dominio, ha avuto una continua evoluzione sia in termini di risorse informatiche, da un server del Centro di Ricerca e Servizi per la Formazione a Distanza (CRiSFaD) dell'Università Roma Tre a un *cloud server* dedicato, sia di strumenti disponibili, da due soli questionari (QSA e QPCS) agli attuali sei, con un notevole incremento anche delle risorse di accompagnamento e supporto didattico.

La figura 3 mostra il numero di questionari compilati per anno. Si nota l'aumento sia dell'offerta di questionari, sia la crescita dei volumi di utilizzo; ovviamente il dato del 2019 è parziale in quanto i dati sono limitati ai soli primi mesi dell'anno.

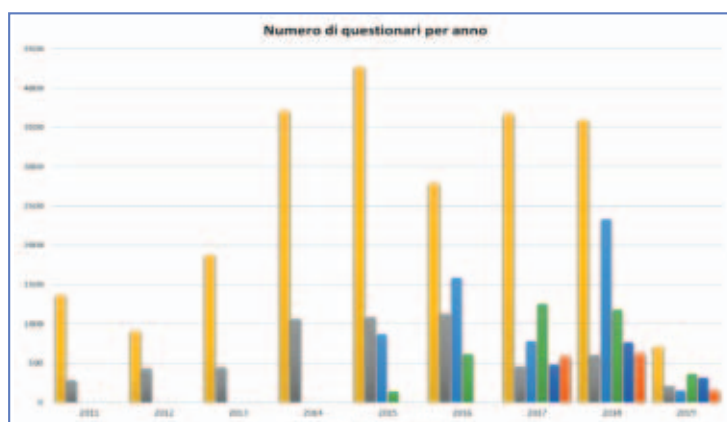


Figura 3

In questi anni è stata rivista anche la veste grafica della piattaforma, sono state aggiunte funzionalità, è stata pubblicata nuova documentazione e potenziato il supporto sia tecnico sia didattico agli utilizzatori. Un'ultima importante nuova funzionalità è stata quella di integrare la piattaforma esistente con un sistema di *e-portfolio* basato sul prodotto *open source* Mahara che permette agli istituti/enti di offrire agli studenti uno strumento complementare per la costruzione di un portfolio digitale dove raccogliere le proprie esperienze, documentare competenze e progressi registrati, riflettere e migliorare sulle proprie strategie di apprendimento e costruire un proprio progetto. È in corso una fase di sperimentazione con alcuni istituti pilota per analizzare i primi risultati di questa nuova funzionalità prima di renderla disponibile a tutti gli utenti.

Andando ad analizzare i dati fino ad oggi raccolti, è possibile evidenziare il continuo crescente apprezzamento ricevuto: nella figura 4 è mostrato il numero di utilizzatori (intesi come utenti registrati sulla piattaforma, quindi istituti,

enti, professionisti, ecc.) suddivisi per anno. Risulta evidente un aumento regolare anno dopo anno, pur con una fase stabile tra il 2015 e il 2017. Si tenga conto che il numero di account reali sulla piattaforma è ben più alto (a fine maggio 2019 quasi 500), ma molti di essi non risultano attivi. Il dato nel grafico sottostante, invece, riporta il numero di account che hanno svolto attività.

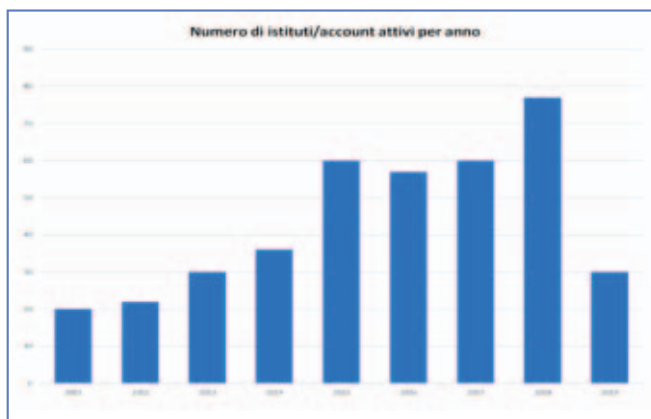


Figura 4

È sicuramente interessante analizzare nel dettaglio chi sono i fruitori della piattaforma: si tenga però conto che l'indicazione visibile della tipologia di utente è un'informazione che è stata introdotta nel 2016 e quindi non è sempre presente per gli account già presenti prima di allora.

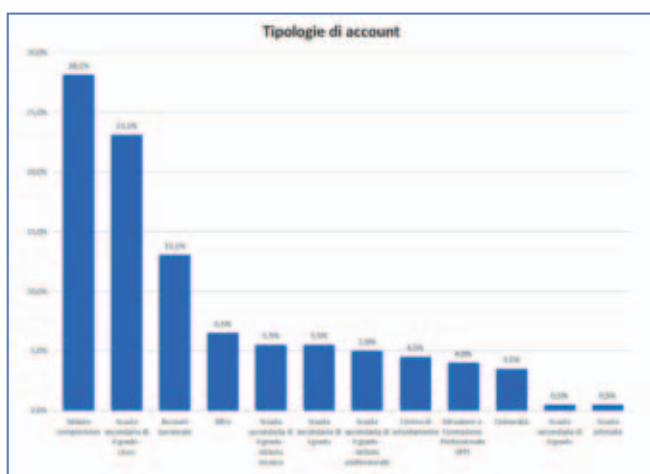


Figura 5

La figura 5 riporta il numero di account per tipologia: gli istituti comprensivi sono la maggioranza (28%) seguiti molto da vicino dai licei (23%). Anche il numero di account personali (non relativi quindi a istituti o enti, ma a singoli operatori, formatori o ricercatori) è rilevante (13%). La categoria “Altro” (6,5%) include gli account creati prima del 2016, ossia prima che venisse esplicitamente chiesta la tipologia nel modulo di richiesta account. Il penultimo valore (“Scuola secondaria di II grado” con valore di 0,5%) è un istituto superiore che include tre licei e due istituti tecnici e che non poteva quindi essere classificato con un solo tipo di Scuola Secondaria di II grado.

Andando invece ad analizzare i dati raccolti nei questionari, in particolare l’età di coloro che li hanno compilati, e differenziando ovviamente per questionario, dal momento che ogni strumento ha un suo pubblico target, si ottiene quanto mostrato nel grafico della figura 6:

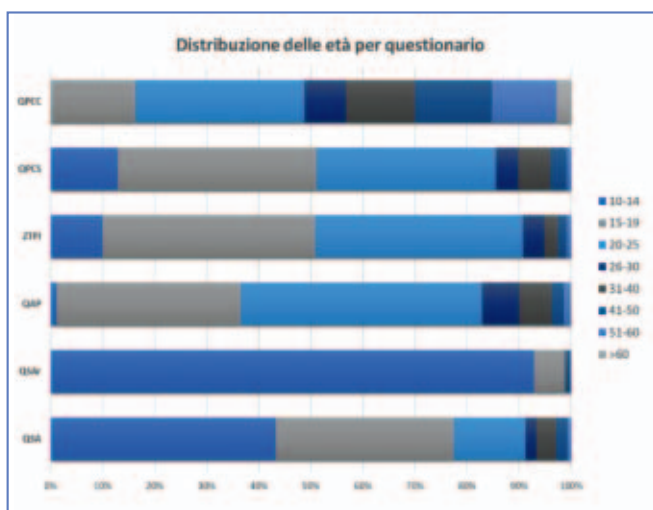


Figura 6

Si nota come per alcuni questionari, in particolare QSA e QSAr, i destinatari risultino in particolare ragazzi in età scolare, mentre come ci si può attendere ZTPI, QPCS e QPCC riguardano prevalentemente fasce di età più mature. Questo in particolare per il QPCC che si rivolge a soggetti adulti impegnati in contesti professionali di tipo relazionale.

Un ultimo interessante prospetto riportato nella figura 5 rappresenta la distribuzione sul territorio italiano degli utenti della piattaforma, dove è indicata con un colore più scuro una maggior concentrazione. È evidente una presenza predominante nel Lazio, ma è altrettanto apprezzabile una presenza distribuita praticamente in tutte le Regioni, incluse quelle insulari; sono solo quattro le

Regioni in cui non ci sono utenti della piattaforma (Valle d'Aosta, Friuli-Venezia Giulia, Basilicata e Calabria).



Figura 7

La piattaforma *competenzestrategiche.it* è un ambiente che può essere considerato sempre *in progress*, sia rispetto al quadro degli strumenti messi a disposizione, sia rispetto ai materiali di supporto didattico, sia nello sviluppo di nuove funzionalità. In particolare sono in corso alcuni aggiornamenti che riguardano la restituzione dei profili.

Come si diceva nei precedenti paragrafi, per i questionari che si prestano ad essere somministrati a fasce d'età diverse, i punti standard sono stati ricalcolati e i profili saranno quindi restituiti in relazione all'età del soggetto. Infine, è in programma un ulteriore aggiornamento che riguarda la restituzione, insieme al profilo, delle risposte date a ciascun item del questionario ordinate nelle diverse scale. Questo allo scopo di migliorare l'analisi riflessiva sui diversi aspetti che caratterizzano ogni area di competenza indagata.

## Bibliografia

- BAY M. - GRADZIEL D. - PELLERAY 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.
- BALDACCI M., *Curricolo e competenze*, Milano, Mondadori, 2010.
- CORNOLDI C. - DE BENI R. - ZAMPERLIN C. - MENEGHETTI C., *AMOS 8-15. Abilità e motivazione allo studio: prove di valutazione per ragazzi dagli 8 ai 15 anni. Manuale e protocolli*, Edizioni Erickson, 2005.
- HECKMAN J. - HUMPHRIES J. - KAUTZ T., *The Myth of Achievement Tests: The GED and the role of Character in American Life*, Chicago: University of Chicago press, 2014.
- HECKMAN J. - T. KAUTZ, *Formazione e valutazione del capitale umano*, Bologna, Il Mulino, 2016.
- LA ROCCA C. - MARGOTTINI M. - CAPOBIANCO R., *Ambienti digitali per lo sviluppo delle competenze trasversali nella didattica universitaria*, Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (10), 2014, pp. 245-283.
- LA MARCA A., *Io studio per...imparare a pensare*, Troina: Città Aperta, 2004.
- MARGOTTINI M., *Il rilievo delle competenze strategiche nel "Modello di intervento didattico-orientativo, integrato, modulare e flessibile"*, In DOMENICI G. (a cura di), *Successo formativo, inclusione e coesione sociale: strategie innovative*, Roma, Armando, 2017.
- MARGOTTINI M. - LA ROCCA C. - ROSSI F., *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, 2017, pp. 43-61.
- MARGOTTINI M. - F. ROSSI, *Il ruolo delle dinamiche cognitive, motivazionali e temporali nei processi di apprendimento*. *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO*, 15(2), 2017, pp. 499-512.
- MARGOTTINI M. - F. ROSSI, *Adattabilità professionale e competenze strategiche nella scuola e all'università*, Contributo pubblicato in Atti del Convegno Internazionale SIRD: "Training actions and evaluation processes", Salerno, 25-26 Ottobre 2018.
- MARGOTTINI M. - F. ROSSI, *Strumenti per l'autovalutazione di competenze strategiche per lo studio e il lavoro*, in Atti del Convegno "Promuovere l'apprendimento attraverso la valutazione, Feedback e technology-enhanced assessment all'Università", 13-14 novembre 2018, Padova, in corso di stampa.
- MARGOTTINI M., *La validazione del QSA ridotto*, in PELLERAY M. (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.
- MARGOTTINI M., *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*, in PELLERAY M. (a cura di) *Strumenti e metodologie di orientamento formativo e professionale nel quadro dei processi di apprendimento permanente*, Roma, CNOS-FAP, 2018, pp.207-250.
- PELLERAY M., *Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale*, *Rassegna CNOS*, 34 (1), 2018, pp. 45-58.
- PELLERAY M., *Competenze*, Napoli, Tecnodid editrice, 2010.
- PELLERAY M., *Dirigere il proprio apprendimento*, Brescia: La Scuola, 2006.
- PELLERAY M., *QPCC. Il questionario di percezione delle proprie competenze e convinzioni*, Roma, Edizioni lavoro, 2001.
- PELLERAY M., *Questionario sulle strategie di apprendimento*, Roma:LAS, 1996.
- VITTADINI G., *Introduzione*, in HECKMAN, J. - T. KAUTZ, *Formazione e valutazione del capitale umano*, Bologna, Il Mulino, 2016.