BRICKS | COMPETENZE e CERTIFICAZIONI

Growth Mindset - Sviluppare competenze cognitive e relazionali nell'ambito del PCTO

a cura di:
Salvatore Pappalardo, Arianna Chiara Bressan, Donatella Daddio

PCTO, Soft Skills

Introduzione: lo sviluppo delle soft skill nel contesto scolastico

In questo articolo riportiamo l'esperienza del PCTO organizzato dalla Camera di Commercio di Como-Lecco in collaborazione con Arte dell'Incontro[1], erogato tra Marzo e Aprile 2021. Il progetto, intitolato "Growth Mindset", si è rivolto agli studenti e alle studentesse delle scuole superiori delle provincie di Como e Lecco, con l'obiettivo di coinvolgere i partecipanti in percorsi dedicati allo sviluppo delle competenze "soft". Il progetto, articolato in quattro moduli da quattro ore ciascuno ed erogato da remoto, ha visto coinvolti 42 classi provenienti da 10 scuole, per un totale di circa 800 partecipanti.

Il percorso è stato sviluppato secondo una logica spiroidale: il primo modulo è stato dedicato alla consapevolezza del Sé e all'efficacia personale; il secondo modulo alla comunicazione efficace e alla relazione con l'Altro; il terzo modulo alla gestione dei conflitti e alla consapevolezza emozionale; infine, con il quarto modulo, abbiamo affrontato il tema del gruppo, dei ruoli e della collaborazione.

Dagli anni 90 ad oggi il tema delle *soft skill* ha assunto un ruolo centrale nel dibattito riguardante la formazione dei giovani e degli adulti[2]. Come attesta il bollettino *Excelsior Informa*, pubblicato da Anpal e Unioncamere, la richiesta di *soft skill* da parte delle imprese è sempre più elevata: ad esempio la "flessibilità e capacità di adattamento" è richiesta fino al 95% delle figure in entrata a livello nazionale.

Altrettanto fondamentali sono considerati il *problem solving*, la capacità di lavorare in autonomia e la capacità di lavorare in gruppo. Pur essendo ritenute indispensabili per tutte le figure professionali, risultano essere particolarmente richieste per le figure dirigenziali e le professioni con elevata specializzazione. Questi dati sembrano suggerire una preminenza delle competenze "soft" su quelle "hard", la quale si riflette anche nelle competenze richieste dai differenti titoli di studio. Mentre le competenze informatiche e digitali sono ritenute importanti soprattutto per indirizzi specifici come ingegneria elettronica (98%) o ingegneria industriale (85%), le competenze trasversali sono ritenute fondamentali per chiunque possegga una laurea (con valori che vanno dal 76% all'88%) o un diploma, a prescindere dalla specializzazione settoriale.

Si riporta un quadro sintetico delle competenze richieste dalle imprese nell'anno 2020. Si ringrazia la Camera di Commercio Como-Lecco e, in particolare, il dott. Walter Algarotti per il prezioso supporto e i dati:

---

[1] Arte dell'Incontro (sito) è un progetto dedito allo sviluppo di una cultura positiva del conflitto e delle relazioni.

[2] Tino C. (2018), "Le soft skills: una riflessione per promuoverle mediante la didattica dell'Alternanza Scuola-Lavoro", Ricerche Pedagogiche, pp. 95-127.

	Como	Lecco	Lombardia	Italia
Comunicare in italiano informazioni dell'impresa	66,3	63,8	67,8	67,1
Comunicare in lingue straniere informazioni dell'impresa	44,5	43,4	48,3	48,1
Utilizzare linguaggi e metodi matematici e informatici	51,7	53,1	54,0	51,5
Utilizzare competenze digitali	59,1	61,2	63,8	60,4
Applicare tecnologie "4.0" per innovare processi	31,9	35,5	37,3	36,3
Lavorare in gruppo	86,2	83,7	86,0	85,7
Problem solving	81,4	79,5	82,6	80,7
Lavorare in autonomia	83,0	83,4	82,8	82,3
Flessibilità e adattamento	96,4	95,9	95,6	95,1
Risparmio energetico e sostenibilità ambientale	80,4	79,4	78,7	79,3

Sintesi indagine Excelsior a cura della Camera di Commercio Como-Lecco

Nonostante l'ampia letteratura dedicata all'argomento, la documentazione riguardante la realizzazione di progetti scolastici per lo sviluppo delle competenze trasversali sembra essere piuttosto scarna.

Il punto è che non è sufficiente definire "cosa" siano le competenze trasversali, occorre soprattutto comprendere "come" realizzarle all'interno delle esperienze scolastiche. Senza dimenticare che l'ultimo anno e mezzo ha visto scuole e insegnanti cimentarsi con la Didattica a Distanza, incontrando talvolta forti difficoltà nel coinvolgimento attivo degli studenti e delle studentesse[3].

Lungi dal voler essere esaustivi, intendiamo contribuire al dibattito riportando la nostra esperienza nell'ambito del PCTO. Dopo aver esplicitato il modello didattico di riferimento e la sua declinazione nella microprogettazione, dedicheremo l'ultima parte ad un breve resoconto delle dinamiche d'aula per individuare buone pratiche per la conduzione di percorsi da remoto.

Un modello didattico per lo sviluppo delle competenze trasversali

Le competenze sono il frutto di una costruzione personale, risultanti dall'interazione tra il soggetto che apprende e il contesto. Si riporta a tal proposito quanto definito nelle "Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia" del 2012:

"Sviluppare la competenza significa imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione e l'esercizio al confronto; descrivere la propria esperienza e tradurla in tracce personali e condivise, rievocando, narrando e rappresentando fatti significativi; sviluppare l'attitudine a fare domande, riflettere, negoziare i significati".

Formulare un progetto incentrato sullo sviluppo delle competenze trasversali significa dunque focalizzarsi sulla natura autopoietica del discente e il suo ruolo attivo all'interno del percorso. Quest'ultimo non deve limitarsi ad un trasferimento di nozioni, ma deve fornire continue occasioni di

[3] Si rimanda a questo proposito al report di Save the Children (2020). *Riscriviamo il futuro: L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*

"ricerca-azione" per acquisire consapevolezza dei propri comportamenti agiti e dei possibili orizzonti di senso, al cui interno orientare le proprie azioni[4].

Il soggetto in formazione deve quindi essere posto nelle condizioni di essere co-costruttore e fautore della propria conoscenza individuale, attraverso un percorso di graduale consapevolezza metacognitiva. In questa prospettiva le domande cosiddette "maieutiche" assumono un ruolo centrale, poiché supportano il soggetto nell'assumere nuovi punti di vista sul proprio Sé e sui comportamenti agiti[5].

Per la progettazione del percorso abbiamo preso come riferimento le tesi di Otto Scharmer, fautore della *U Theory*[6], e l'approccio alla reingegnerizzazione dei processi. I moduli sono stati progettati per mettere al centro lo studente e accompagnarlo attraverso una dinamica a U, volta all'analisi del contesto presente (*as is*) e allo sviluppo degli scenari futuri (*to be*), grazie all'ausilio di domande esplorative, *role play* e strumenti di *design thinking* erogati da remoto.

Ogni sessione è stata strutturata secondo la seguente logica consequenziale:

- **Step 1 - La definizione del perimetro (*as is*):** attività volte a mappare il contesto e la percezione comune del tema proposto.
- **Step 2 - Fase di meta-riflessione:** attività mirate ad esplicitare il punto di vista dell'osservatore e le sue premesse implicite, per acquisire una consapevolezza più profonda dei propri comportamenti agiti.
- **Step 3 - Fase di prototipazione *(to be)*:** dopo essersi ascoltati e osservati si passa a mettere in atto quanto elaborato, creando delle proposte non definitive che andranno "testate" nel tempo.

Progettare un'interazione da remoto

Nel progettare un'interazione da remoto occorre tenere conto dell'intrinseca ambivalenza del *medium* digitale. Se da un lato esso favorisce l'espressione della propria personalità, valorizzando il contributo individuale[7], dall'altro non sempre riesce a imbrigliare la natura complessa delle interazioni. Non è certo un caso che, a dispetto delle potenzialità degli strumenti digitali, durante il periodo in DAD siano state svolte prevalentemente le stesse attività didattiche note e praticate tradizionalmente in presenza (ad es. lezioni in videoconferenza e e assegnazione di risorse per lo studio ed esercizi)[8].

---

[4] Nocera F. (2011), *Autobiografia cognitiva a scuola – Una meta-metodologia per insegnare e apprendere per competenze*, OPPInformazioni n°111

[5] Vigilante, A. (2011), *Maieutica reciproca e sviluppo comunitario*, in Educazione democratica, n.2, pp. 80-123;

[6] Scharmer, O. (2018). *Teoria U. I fondamentali*. Milano: Guerini Next.

[7] Cortiana, P., & Barzanò, G. (2017). *Docenti e Nuove Tecnologie: l'esperienza del Team Blogging*. Form@re, 17(2)

[8] INDIRE (2020), I*ndagine tra i docenti italiani pratiche didattiche durante il lockdown. Report preliminare* http://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/07/Pratiche-didattiche-durante-il-lockdown-Report-2.pdf

Per massimizzare il coinvolgimento e l'efficacia dell'intervento formativo abbiamo preso come riferimento l'approccio del *learning by doing* di Dewey e del "Cono dell'apprendimento" di Dale, declinandolo in chiave digitale. La componente frontale e unidirezionale degli incontri è stata ridotta all'osso e utilizzata unicamente nei momenti di *debriefing*. Più che sull'erogazione dei contenuti ci siamo focalizzati sulla facilitazione di dinamiche d'aula, utilizzando strumenti tipici della facilitazione dei gruppi e *role play*. Un ruolo determinante è stato svolto dalle tecnologie che abbiamo utilizzato per supportare l'interazione.

Tecniche di facilitazione

Facilitare significa curare il processo sotteso all'interazione di un gruppo, imparando a riconoscere e a supportare il suo sviluppo; è importante riuscire a porre le giuste domande, accompagnando le fasi di emersione e confronto (le cd. fasi divergenti) e i momenti di focalizzazione e presa di decisione (le cd. fasi convergenti).

Esiste una vasta letteratura riguardo gli strumenti e le tecniche di facilitazione alla quale è possibile attingere[9]. A scopo esemplificativo riportiamo alcune metodologie utilizzate in aula:

2-4-8-tutti: è una tecnica che può essere utilizzata per favorire il confronto o raggiungere un consenso. Presentato il tema/la domanda da trattare, si invita l'aula a rispondere prima individualmente, poi a coppie, poi a sottogruppi di quattro e via dicendo, fino a un confronto collettivo, ottenuto dal confronto e dai contributi dei singoli.

World Cafè[10]: è metodo semplice ed efficace nel dar vita a conversazioni costruttive, incentivando l'interazione e la contaminazione di idee e suggestioni tra i partecipanti. Opportunamente adattato per l'interazione da remoto, lo abbiamo utilizzato per la fase di prototipazione, invitando a "mettere a terra" quanto appreso in aula e individuare *best practice* e nuove strategie comportamentali.

Strumenti digitali

L'interazione è stata realizzata utilizzando in particolare due strumenti: Zoom[11], la nota piattaforma per le videoconferenze, e Mentimeter[12], una piattaforma che permette di realizzare presentazioni interattive con cui le persone possono interagire da remoto utilizzando il proprio smartphone.

---

[9] Cfr. ad esempio Bigi M, Francesca M. Rim Moiso D. (2016), *Facilitiamoci!*, La Meridiana

[10] Brown J. World Cafè Community. I*l World Cafè. Guida pratica all'organizzazione e alla gestione di incontri con la metodologia del world cafè*. Traduzione e adattamento dell'opera: Brown J. The World Cafè. A Resource Guide for Hosting Conversation that Matter. 2002

[11] https://zoom.us/

[12] https://www.mentimeter.com/

Abbiamo utilizzato Zoom perché permette di creare le *breakout rooms,* ovvero delle sotto-stanze all'interno delle quali i e le partecipanti possono confrontarsi e sperimentarsi attraverso i *role play*. Le attività e i giochi proposti venivano quindi prima affrontati nei sottogruppi e poi discussi in plenaria con il supporto dei facilitatori.

Mentimeter consente di realizzare presentazioni con domande e sondaggi, visualizzando le risposte in tempo reale. Le risposte, le condivisioni ed i voti avvengono attraverso un codice d'accesso fornito *ad hoc* e risultano del tutto anonimi. Permette inoltre di inviare *reaction*, *emoticon* e commenti *spot* in tempo reale, consentendo un'interazione continua con l'aula, sfruttando l'immediatezza delle forme espressive dei social.

Gestione dell'aula

Per massimizzare la partecipazione e il coinvolgimento dei partecipanti abbiamo adottato alcune accortezze che hanno permesso di tenere viva l'attenzione e di mantenere un clima sereno e partecipativo.

Abbiamo introdotto delle "regole di base"[13] per disciplinare e guidare le interazioni durante le sessioni. Le regole di base sono delle semplici prescrizioni comportamentali (ad es. "microfoni spenti", "ci si prenota per parlare", ecc.) che responsabilizzando i partecipanti a fronte di una richiesta chiara e definita da parte dei formatori.

Per creare un clima disteso che mettesse a proprio agio i partecipanti abbiamo sottolineato più volte l'assenza di qualsiasi giudizio o valutazione nei loro confronti. è importante esplicitare questo aspetto: il ruolo del formatore è diverso da quello dell'insegnante, poiché non deve valutare ma supportare i discenti in un percorso di graduale consapevolezza di sé. Per questa ragione, tutte le attività sono state *proposte* e non imposte - talvolta addirittura negoziate, a seconda della stanchezza e del coinvolgimento emotivo dell'aula.

Infine, riteniamo importante sottolineare il ruolo della dimensione corporea nell'apprendimento da remoto; l'interazione virtuale può avere delle conseguenze significative sul benessere psico-fisico dei partecipanti, impattando negativamente sulla concentrazione, la postura e il coinvolgimento emotivo. Questo fenomeno prende il nome di "Zoom fatigue"[14] ed è importante prendersene cura, soprattutto quando si erogano percorsi prolungati nel tempo.

Per questa ragione abbiamo intervallato le singole sessioni con brevi ma frequenti pause e momenti di "risveglio corporeo", invitando gli studenti e le studentesse a concentrarsi sul proprio corpo e ad eseguire semplici movimenti per attivare muscoli e arti, accompagnando l'attività con musiche "energizzanti".

---

[13] Roger Schwarz. 2016. 8 Ground Rules for Great Meetings. Harvard Business Review (2016)

[14] https://news.stanford.edu/2021/02/23/four-causes-zoom-fatigue-solutions/

L'esperienza dell'erogazione

L'erogazione del percorso ha avuto un riscontro ampiamente positivo, andando ben oltre ogni aspettativa. È opportuno precisare che le osservazioni che riportiamo non sono frutto di un'accurata metodologia di analisi dei dati ma si basano sulla nostra esperienza da un punto di vista fenomenologico e sui dati quantitativi raccolti dalla piattaforma Mentimeter, la quale dà evidenza del numero di persone che hanno partecipato ai sondaggi e alle domande.

La partecipazione è stata frequente e continua, a riprova che il coinvolgimento attivo dell'aula paga in termini di ingaggio e attenzione nei confronti del percorso. Dalle risposte date alle domande poste attraverso Mentimeter hanno partecipato mediamente il 60-70% degli studenti e delle studentesse coinvolte in formazione.

L'utilizzo di uno strumento come Mentimeter, con il quale è possibile interagire in forma anonima attraverso il cellulare, ha indubbiamente permesso di bypassare l'imbarazzo dell'intervento diretto permettendo di ricevere *feedback* puntuali sullo svolgimento delle attività e di creare un dialogo continuo tra l'aula e il formatore sebbene su due canali diversi: verbale lato formatore, scritto lato aula.

Questa modalità si è rivelata particolarmente efficace con i gruppi numerosi, ai quali hanno partecipato una sessantina di ragazze e ragazzi, ma si è rivelato penalizzante con i gruppi più piccoli: utilizzando lo smartphone per comunicare la maggior parte dei partecipanti ha infatti evitato di interloquire direttamente – sebbene sessione dopo sessione i contributi verbali siano incrementati significativamente.

Anche le attività svolte attraverso le *breakout rooms* hanno visto una partecipazione molto alta: per molti dei ragazzi e delle ragazze questi momenti si sono rivelati una preziosa opportunità di confronto nonché – quantomeno nelle aule con classi diverse – un'occasione per conoscere persone nuove a dispetto delle restrizioni applicate per contrastare la pandemia.

Abbiamo ritenuto opportuno evitare che in queste sessioni private partecipasse anche il corpo docente, accettando il rischio di una defezione dovuta alla mancanza di controllo da parte degli "adulti" per puntare piuttosto sulla responsabilizzazione degli studenti. In quanto facilitatori di processo ci siamo limitati a proporre le attività, lasciando che fossero loro a decidere se e in che modo partecipare.

A dispetto di quanto si possa pensare, tutte le edizioni hanno visto un alto coinvolgimento e un riscontro coerente con le attività proposte. Incoraggiare la libera espressione e l'autonomia degli studenti e delle studentesse è forse il miglior modo per incentivarne la responsabilizzazione, permettendo loro di sperimentarsi attivamente, agendo da quei "giovani adulti e adulte" quali effettivamente sono.

Infine, riteniamo opportuno portare l'attenzione sui *feedback*, spesso entusiasti, ricevuti spontaneamente a valle delle attività o delle esercitazioni. Per ammissione di molti studenti e studentesse il percorso di formazione ha rappresentato un momento particolarmente importante, in cui per la prima volta è stato chiesto loro di esprimersi direttamente. In molti hanno apprezzato l'aver avuto

l'occasione di poter dire la propria, di essere ascoltati, di poter contribuire fornendo il proprio punto di vista e confrontarsi in merito ad esso.

Anche le attività dedicate all'autoconsapevolezza sono state accolte con favore e sorpresa. Per molti hanno rappresentato un utile esercizio di "problematizzazione dell'esistente" in cui non avevano mai avuto occasione di cimentarsi.

Conclusioni

Vorremmo concludere con due considerazioni di ordine generale, relative alla formazione da remoto e alla progettazione di percorsi per lo sviluppo competenze trasversali nei contesti scolastici.

La formazione da remoto manifesta senz'altro grosse potenzialità, grazie ai numerosi strumenti che consentono un coinvolgimento attivo dell'aula. Tuttavia la distanza tra discenti e docenti può talvolta rivelarsi incolmabile, facendo così propendere per la formazione di presenza – percepita talvolta come unica e autentica modalità di apprendimento. È nostra opinione che la formazione a distanza e la formazione di presenza non siano tra loro sostituibili bensì *integrabili* e destinate a coesistere per essere sempre più indissolubilmente intrecciate.

Riteniamo opportuno infine sottolineare l'importanza di un approccio "facilitativo" nella didattica delle competenze trasversali. Nell'accompagnare gli studenti e le studentesse in percorsi di auto-riflessione e rielaborazione delle proprie strategie comportamentali, occorre creare le condizioni per una loro partecipazione attiva e libera, sgombrando il campo da ogni aspettativa del formatore o del docente.

Citando Feyerabend, il celebre filosofo della scienza, potremmo dire *anything goes* - qualunque cosa emerge durante la formazione va bene. Il ruolo assunto dal docente in queste attività non è tanto diverso da quello del saggio che indica la luna: gli esercizi e gli strumenti utilizzati hanno il solo scopo di aiutare l'assunzione di un nuovo sguardo, su di sé e sul mondo. Vanno quindi costantemente adattati all'aula e agli attori del processo formativo, altrimenti si rischia di fare come il famoso stolto che limita il suo orizzonte al dito.

Salvatore Pappalardo

salv.pap@gmail.com

Laureato in scienze cognitive, Formatore, Training Designer e Facilitatore. Contributore al volume di T. Fragomenti "I professionisti e la gestione dei conflitti" (Franco Angeli, 2015), autore dell'articolo "I Bias cognitivi che Incentivano l'escalation conflittuale" (La Mediazione. N. 14/2017), coautore dell'articolo "Professionisti Competenti Ed Efficaci. Riconoscere I Bias Negoziali Per Gestirli Con Successo" (Osservatorio Mediazione Civile N. 8/2019)

Arianna Chiara Bressan

avvocato@bressan.it

Avvocato, Mediatore, Negoziatrice, Formatrice "Metodo O.A.S.I." di Tiziana Fragomeni e Counselor in training. Coautrice dell'articolo "Professionisti Competenti ed Efficaci. Riconoscere i bias negoziali per gestirli con successo" (Osservatorio Mediazione Civile N. 8/2019), autrice del capitolo "La Negoziazione Consapevole" contenuto nel volume "La Giustizia
Consensuale e gli Strumenti Alternativi per la Risoluzione delle Controversie" (Duepuntozero, 2020)

Donatella Daddio

daddio@studiolegaledaddio.it

Avvocato, Mediatore e Negoziatore. Formatrice "Metodo O.A.S.I." di Tiziana Fragomeni. Membro attivo dal 2004 dell'Osservatorio Nazionale sul Diritto di Famiglia – sezione di Milano