



A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale

Atti del convegno Nazionale SIRD

Milano, 21 e 22 settembre 2023

Università Cattolica del Sacro Cuore

a cura di Renata Viganò e Cristina Lisimberti





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

RENATA VIGANÒ

Direttore

Renata Viganò

(Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Vice-Direttore

Pierpaolo Limone

(Università Telematica Pegaso)

Comitato scientifico

Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)

Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)

Giovanni Bonaiuti (Università degli Studi di Cagliari)

Loretta Fabbri (Università degli Studi di Siena)

Ettore Felisatti (Università degli Studi di Padova)

Luciano Galliani (Università degli Studi di Padova)

Maria Lucia Giovannini (Università degli Studi di Bologna)

Valentina Grion (Università degli Studi di Padova)

Maria Luisa Iavarone (Università degli Studi di Napoli “Parthenope”)

Jean-Marie De Ketele (Université Catholique de Lovanio)

Alessandra La Marca (Università degli Studi di Palermo)

Marco Lazzari (Università degli Studi di Bergamo)

Pietro Lucisano (Sapienza Università di Roma)

Patrizia Magnoler (Università degli Studi di Macerata)

Massimo Margottini (Università degli Studi di Roma Tre)

Antonio Marzano (Università degli Studi di Salerno)

Giovanni Moretti (Università degli Studi di Roma Tre)

Elisabetta Nigris (Università degli Studi di Milano-Bicocca)

Achille M. Notti (Università degli Studi di Salerno)

Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)

Filippo Gomez Paloma (Università degli Studi di Macerata)

Loredana Perla (Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (City University of Moscow)

Maria Jose Martinez Segura (University of Murcia)

Paolo Sorzio (Università degli Studi di Trieste)

Roberto Trinchero (Università degli Studi di Torino)

Ira Vannini (Università degli Studi di Bologna)

Luisa Zecca (Università degli Studi di Milano Bicocca)

Coordinatori del Comitato di Redazione

Cristina Lisimberti (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Andrea Tinterri (Università Telematica IUL)

Comitato di Redazione

Marco Giganti (Università degli Studi di Bergamo)

Enrico Orizio (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Ilaria Ravasi (Università Cattolica del Sacro Cuore)



A cosa serve la ricerca educativa? Il dato e il suo valore sociale

a cura di Renata Viganò e Cristina Lisimberti

Atti del convegno Nazionale SIRD

Milano, 21 e 22 settembre 2023

Università Cattolica del Sacro Cuore



ISBN volume 979-12-5568-146-5
ISSN collana 2612-4971

2024 © by Pensa MultiMedia®
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

INDICE

Prefazione	XV
Bisogna avere nel cuore il caos per generare una stella danzante di <i>Pietro Lucisano</i>	

Introduzione	XXIII
Costruire il valore della ricerca educativa di <i>Renata Viganò</i>	

Sessione Parallela 1: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Finalità e metodi <i>What is educational research for? Scopes and methods</i> Massimo Margottini, Maurizio Gentile, Daniela Robasto	2
2. La prospettiva dei ricercatori sull'innovazione scolastica: questioni aperte sulla rilevanza della ricerca <i>The Researchers' perspective on School Innovation: open issues on the relevance of Research</i> Barbara Balconi, Cinzia Angelini, Patrizia Sposetti, Luisa Zecca	12
3. Il Change Laboratory come strumento per la promozione del cambiamento e dell'innovazione a scuola <i>The Change Laboratory as a tool for promoting change and innovation at school</i> Barbara Bocchi	21
4. L'ecosistema di una scuola in ricerca <i>The ecosystem of a research-engaged school</i> Giuseppina Cannella, Giuseppina Rita Jose Mangione	31
5. Riflessioni sul metodo: tra concetti e variabili derivati dal PIAAC <i>Reflections on the Method: among Concepts and Variables derived from the PIAAC</i> Cristiana De Santis, Maria Concetta Carruba	43
6. Promuovere l'autoefficacia, l'immagine di sé e la capacità decisionale al liceo costruendo il proprio progetto di vita professionale <i>Promoting self-efficacy, self-image and decision-making skills in high school through the development of a professional life project</i> Alessandro Di Vita, Giuseppe Zanniello	52
7. Valutare le credenze degli insegnanti su insegnamento e apprendimento: uno strumento per il contesto italiano <i>Assessing teacher beliefs about teaching and learning: an instrument for the Italian context</i> Laura Carlotta Foschi	61
8. Una pluralità di sguardi: il rapporto tra ricercatori, educatori e insegnanti e il ruolo dell'intersoggettività <i>Multiple perspectives: the relationship between researchers, educators and teachers and the role of intersubjectivity</i> Claudia Fredella, Luisa Zecca	70

9. Comprendere e valutare i fattori correlati alla motivazione intrinseca degli insegnanti e allo stile di insegnamento “supportivo”: un’indagine esplorativa | *Understanding and Evaluating Factors Related to Teachers’ Intrinsic Motivation and Supportive Teaching Style: An Exploratory Investigation*
Sara Germani 81
10. Il dato, la ricerca pedagogica, la politica. Ipotesi interpretative | *Data, educational research, politics. Hypotheses for an interpretation*
Andrea Giacomantonio, Luana Salvarani 89
11. Io e la scuola. Indagine sul benessere a scuola degli studenti degli istituti superiori | *Me And The School. Survey of high school students' well-being at school*
Pietro Lucisano, Emanuela Botta, Emiliane Rubat du Mérac 97
12. L’uso del Design Based Research per lo sviluppo di modelli didattici innovativi nelle scuole piccole e rurali. Il caso di “Classi in rete” | *The use of Design Based Research for the development of innovative teaching models in small and rural schools. The case of “Classes in rete”*
Giuseppina Rita Jose Mangione, Michelle Pieri, Stefano Cacciamani 112

Sessione Parallela 2: Metodo

1. A cosa serve la ricerca educativa? Note per una metodologia socialmente utile e connessa alla vita | *What is educational research for? Reflections on a socially useful and life-related methodology*
Giulia Pastori, Giuseppa Compagno, Alessandra Rosa 124
2. Implementazione di una ricerca Design-based per sperimentare il Blended Learning all’Università | *Implementing design-based research to experiment blended learning in higher education*
Michele Baldassarre, Valeria Tamborra, Martina Dicorato 128
3. Rivalutare il significato educativo delle attività motorie: una prospettiva pedagogica della ricerca per l’educazione fisica e per gli studi sul movimento umano | *Reevaluating the educational significance of motor activities: a pedagogical perspective on research methods for physical education and human movement studies*
Ferdinando Cereda 137
4. Storytelling per lo sviluppo della “media-literacy” e la “ICT-literacy”: un’esperienza nella scuola secondaria di primo grado | *Storytelling for the development of “media-literacy” and “ICT-literacy”: an experience in lower secondary school*
Mina De Santis, Lorella L. Bianchi 150
5. La valutazione delle soft skills in università attraverso il percorso online Passport: evidenze e sfide per la ricerca educativa | *The assessment of soft skills in Higher Education through the Passport online platform: evidence and challenges for educational research*
Federica Emanuel 159

6. Un sistema di categorizzazione per l'analisi di progetti di ricerca-formazione attraverso un approccio analyst-driven | *A categorization system for the analysis of research-training projects through an analyst-driven approach*
Maurizio Gentile, Elisa Truffelli, Chiara Bertolini, Alessandra Rosa 170
7. La ricerca come risorsa per gli studenti. Costruire comunità di ricerca per il miglioramento scolastico, il benessere-ci e la cittadinanza democratica | *Research as a resource for students. Building research communities for school improvement, well-being and democratic citizenship*
Giulia Pastori 182
8. La ricerca educativa tra prassi e teoria. Uno studio di caso nella progettazione europea | *Educational research between practice and theory. A case study in European planning*
Angela Spinelli 191
9. Il modello didattico-progettuale del laboratorio di Tecnologie Didattiche | *The teaching-design model of Educational Technology Laboratory*
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano 201

Sessione Parallela 3: Tecnologia

1. La ricerca educativa nel campo delle tecnologie digitali: i dati e il loro valore sociale | *Educational research in the field of digital technologies: data and their social value*
Marco Lazzari, Laura Fedeli, Paolo Raviolo 211
2. La ricerca educativa e le nuove grammatiche dell'AI | *Educational research and new AI grammar*
Alessandro Ciasullo 218
3. Indagine e sperimentazione laboratoriale: l'utilizzo delle TIC per sviluppare nei futuri docenti competenze musicali | *Investigation and laboratory experiments: the use of ICT to develop musical skills in future teachers*
Bartolomeo Cosenza 227
4. E-service-Learning per una didattica universitaria innovativa e inclusiva | *E-service-learning for an innovative and inclusive higher education didact*
Irene Culcasi, Valentina Furino, Maria Cinque 231
5. Apprendimento con Realtà Aumentata in Università: percezioni, sfide, opportunità | *Augmented Reality Learning in University: Perceptions, Challenges and Opportunities*
Valeria Di Martino, Antonella Leone 242
6. L'impatto delle nuove tecnologie sull'apprendimento: ruolo chiave della ricerca educativa nello studio delle interazioni e dell'innovazione didattica | *The impact of new technologies on learning: key role of educational research in the study of interactions and educational innovations*
Raffaella Forliano, Annamaria Di Grassi 251
7. Formazione dei futuri insegnanti: alcune prospettive per l'apprendimento mediato dalla tecnologia digitale | *Initial Teacher Training: Perspectives on technology-mediated learning*
Elif Gulbay, Giorgia Rita de Franches, Giulia Andronico 260

8. Intelligenza Artificiale e ricerca educativa: sperimentare l'uso di ChatGPT nei corsi universitari | *Artificial Intelligence and Educational Research: Experimenting with the use of ChatGPT university courses*
Alessandra La Marca, Ylenia Falzone 269
9. I media digitali in età prescolare: un'indagine nel contesto della famiglia | *Digital media use in preschool age in the family context: parents' perceptions*
Corrado Petrucco, Gloria Valentini 278
10. La biblioteca dell'innovazione: una finestra sulla scuola a supporto della ricerca educativa | *The "Biblioteca dell'innovazione": a window on the school to support educational research*
Beatrice Miotti, Maria Teresa Sagri 287
11. Videogiochi e apprendimento: studio della storia locale con Minecraft Education Edition | *Video games and learning local history with Minecraft Education Edition*
Alessia Scarinci, Maria Addolorata Deleonardis 297
12. Lezione frontale e lezione online: le principali differenze | *Frontal lesson and online lesson: the main different*
Rosanna Tamarro, Alessia Notti 307

Sessione Parallela 4: Inclusione

1. Il processo inclusivo nei diversi contesti di vita: dalla teoria alla pratica | *The inclusive process in different life contexts: from theory to practice*
Filippo Gomez Paloma, Elena Zanfroni, Livia Petti 316
2. Spaced learning per l'apprendimento linguistico e scientifico tra mente corpo e movimento | *Spaced learning for linguistic and scientific learning between mind, body and movement*
Francesca Anello, Gabriella Ferrara 325
3. Cooperative Learning e didattica inclusiva. Un'indagine esplorativa con gli insegnanti di scuola secondaria | *Cooperative learning and inclusive teaching. An exploratory survey of secondary school teachers*
Giuseppa Cappuccio, Giuseppa Compagno 334
4. Il modello DADA (Didattiche per Ambienti Di Apprendimento): un possibile strumento di inclusione scolastica | *The DADA model (Didact for Learning Environments): a possible tool for school inclusion*
Marta Cecalupo, Giorgio Asquini 343
5. L'eterogeneità dei corsisti nel Corso di Specializzazione per il sostegno. Questioni, sfide e zone d'ombra per una didattica inclusiva | *The heterogeneity of students in the Specialization Course for future support teachers. Issues, challenges, and grey areas for an inclusive teaching*
Alessia Cinotti, Elisa Farina 351
6. Scuola Inclusiva Vs Competenze del Docente Inclusivo. Analisi delle domande aperte di un'indagine esplorativa rivolta al futuro docente specializzato per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità del-

- l'Università degli Studi di Catania | *Inclusive School Vs Skills of the Inclusive Teacher. Analysis of the open questions of an exploratory survey aimed at future specialized teachers for educational support activities for students with disabilities at the University of Catania*
- Daniela Gulisano** 361
7. La formazione inclusiva degli insegnanti di scuola secondaria: un'indagine valutativa | *Secondary School Teacher Education: A Mixed Methods Evaluation Study Design* 371
- Matteo Maienza**
8. Devianza minorile e progetti territoriali di contrasto: un'analisi preliminare sulle pratiche di giustizia riparativa | *Juvenile deviance and territorial law enforcement projects: a preliminary analysis of restorative justice practices* 379
- Arianna Monniello, Nicoletta Di Genova, Silvia Ferrante**
9. Il docente inclusivo e il museo come "aula didattica decentrata". Un'indagine esplorativa rivolta ai docenti di Primaria e di Secondaria di I e II grado nell'ambito del Progetto di ricerca dell'Università di Catania - Piaceri: "VisInMusa" | *The inclusive teacher and the museum as a "decentralised classroom" An exploratory survey of primary and secondary I and II teachers within the framework of the research project of the University of Catania - Piaceri: "VisInMusa"* 389
- Paolina Mulè, Maria Luisa Boninelli**
10. NEET: in Italia anche oltre i 30 anni. Tipologie, fattori, linee di intervento per la ricerca educativa | *NEET: in Italy even over 30 years old. Typologies, factors, lines of engagement for educational research* 401
- Ilaria Ravasi**
11. Dati e valore sociale del progetto Mission Inclusion: domande, finalità e primi risultati della ricerca | *Data and social value of the Mission Inclusion Project: research questions, purposes and first findings* 409
- Martina Rossi, Marco di Furia, Giusi Antonia Toto**

Sessione Parallela 5: Inclusione

1. Ricerca educativa e inclusione: il dato e il suo valore sociale | *Educational research and inclusion: data and their social value* 419
- Paola Damiani, Filippo Dettori, Paolina Mulè**
2. Festival di danza e relazioni sociali intergenerazionali: un'indagine esplorativa sulle percezioni dell'audience nel Cilento | *Dance festival and intergenerational social relations: an exploratory investigation of audience perceptions in Cilento* 424
- Luigi Aruta, Alessandra Natalini**
3. La dimensione partecipativa della metodologia laboratoriale nelle comunità educative per minori | *The participant aspect of laboratory methodology in educational community for young people* 435
- Stefania Cives, Francesco Claudio Ugolini**

4. Il sistema di rete come pratica interculturale ed inclusiva nella scuola secondaria di secondo grado. Una ricerca empirica | *The Network System as an intercultural and inclusive practice in High School. An empirical research*
Tiziana De Santis, Francesco Claudio Ugolini 444
5. Tra implicito ed esplicito. Per un'idea di differenziazione didattica nella percezione dei docenti della scuola primaria | *Between implicit and explicit dimensions. For an idea of teaching differentiation in the perceptions of primary school's teachers*
Silvia Maggiolini, Ilaria Folci, Elena Zanfroni 455
6. Il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione: prospettive e dilemmi. Indagine esplorativa | *The Operational Working Group for Inclusion: perspectives and dilemmas. Exploratory survey*
Corrado Muscarà 466
7. Insegno perchè e per chi: un'indagine sulla motivazione all'apprendimento e sull'atteggiamento nei processi di inclusione degli insegnanti di sostegno in formazione | *I teach why and for whom: a survey of learning motivation and attitude in the inclusion processes of trainee support teachers*
Guendalina Peconio 476
8. Contesti di gioco inclusivo. Uno studio di caso | *Inclusive gaming context. A case study*
Valentina Perciavalle 487
9. Realizzare l'inclusione in ambito didattico: Universal Design for Learning and Co-teaching | *Achieving inclusion in teaching: Universal Design for Learning and Co-teaching*
Rosa Sgambelluri, Massimiliano Lo Iacono 494
10. Strategies for understanding and studying the text (SUST): strategie didattiche inclusive ed efficaci per i disturbi specifici dell'apprendimento | *Strategies for understanding and studying the text (SUST): specific learning disorders and inclusive and effective teaching strategies*
Marianna Traversetti, Irene Stanzione, Amalia Lavinia Rizzo, Marina Chiaro 502
11. La qualità dell'assistenza specialistica per l'inclusione scolastica. Prospettive a confronto | *The quality of specialized assistance for inclusive education. Comparing perspectives*
Silvia Zanazzi 512

Sessione Parallela 6: Pratica

1. La pratica come 'luogo' di ricerca | *The practice as a 'place' of research*
Alessandra La Marca, Katia Montalbetti, Viviana Vinci 524
2. Artefici del proprio futuro? La voce degli studenti secondari nella ricerca sullo sviluppo delle Lifecomp | *Shaping their own future? The voice of secondary school students in Lifecomp development research*
Barbara Baschiera, Fiorino Tessaro 533

3. L'educazione stem nella scuola primaria: il ruolo dei processi di interazione nello sviluppo del pensiero scientifico | *Stem education in the primary school: the role of the process of interaction in the development of scientific thought*
Caterina Bembich 543
4. Dalla scuola al museo: spunti di riflessione per una didattica per competenze | *From School to Museum: opportunity to reflect on skills-based teaching*
Chiara Bertolini, Riccardo Campanini, Letizia Capelli, Laura Landi, Chiara Pellicciari, Lucia Scipione, Agnese Vezzani 554
5. Più maestri tra i banchi di scuola primaria: un'indagine comparativa | *More Male Teachers in Primary School: A Comparative Survey*
Fabio Filosofi, Alessandro Di Vita 564
6. Pensare e promuovere la creatività. Un percorso di ricerca-formazione nella scuola dell'infanzia | *Thinking and promoting creativity. A research-training path in preschool*
Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi 571
7. Studiare le pratiche didattiche. Perché e come. Uno studio degli 'schemi' di gestione della classe | *The study of educational practices. How and why. A study of classroom management "schemes"*
Daniela Maccario 580
8. Il racconto autobiografico come strumento per la ricerca educativa nel percorso di formazione iniziale degli insegnanti | *The autobiographical narrative as a tool for educational research in the initial training of teachers*
David Martínez-Maireles, Alessandro Romano, Marinella Muscarà 589
9. Docenti neo-immessi e senior nella scuola primaria: un'indagine qualitativa sulla relazione tra fattori di contesto e pratica professionale | *Newly hired and senior primary school teachers: a qualitative inquiry on the relation between context factors and professional practice*
Irene Stanzione, Astrid Favella, Ilaria Giordano 600
10. Il percorso di contaminazione metodologica Pizzigoni | *Assimilating the influence of the Pizzigoni method: an educational journey*
Franca Zuccoli 610

Sessione Parallela 7: Pratica

1. A cosa serve la ricerca (sulla pratica) educativa? | *What is educational (on practice) research for?*
Laura Sara Agrati, Federico Batini, Rosanna Tammaro 619
2. Il ricorso alle e-tivities nell'ambito dell'Higher Education. Un caso studio | *The adoption of e-tivities in Higher Education. A case study*
Alessandra Carenzio, Federica Pelizzari 626
3. In cattedra prima del conseguimento delle abilitazioni all'insegnamento: una ricerca esplorativa nel Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna | *In the classroom before obtaining a teaching qualification: an exploratory study in the single-cycle degree program in Primary Teacher Education at the University of Bologna*
Andrea Ciani, Elena Pacetti, Alessandra Rosa, Elisa Guasconi 633

4. Quale orientamento? Modelli, pratiche, esperienze a confronto | *What orientation? Models, practices, experiences compared*
Federica De Carlo, Massimo Margottini 643
5. Orientamento universitario e sviluppo professionale: il punto di vista dei futuri professionisti dell'educazione | *University orientation and professional development: the point of view of future education professionals*
Concetta Ferrantino, Maria Tiso 655
6. LePortfolio del bambino. Progettazione educativa ed osservazione sistematica per documentare lo sviluppo del bambino al nido in ambiente digitale | *The child's ePortfolio. Educational design and systematic observation to document child development in the nursery in a digital environment*
Concetta La Rocca 665
7. Il ciclo riflessivo di Gibbs e la Ricerca-formazione: una proposta di ricerca | *Gibbs' Reflective Cycle and Research-Training: a research model*
Laura Landi, Paola Rigoni 673
8. La ricerca come risorsa per il contrasto alla dispersione scolastica. Dalla teoria alla pratica | *Research as a resource to prevent early school leaving. From theory to practice*
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti 683
9. Tecnologie di supporto alle decisioni dei dirigenti scolastici | *Technologies to support decision making of school principals*
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano 691
10. Coinvolgere e attivare gli studenti nella "grande aula" universitaria attraverso il Think Pair Share | *Engage and activate students in the university "big classroom" through Think Pair Share*
Livia Petti, Marta De Angelis 702
11. La ricerca e la formazione delle competenze professionali in area educativa | *Research and training of professional competencies in educational area*
Patrizia Sposetti, Maria Grazia Rionero, Giordana Szpunar 713
12. Come migliorare la pratica di insegnamento del tutor di tirocinio di Scienze della Formazione Primaria | *How to improve the teaching practice of the Primary Education Science internship tutor*
Maria Tiso, Deborah Gragnaniello 724

Sessione Parallela 8: Valutazione

1. Uso della valutazione per l'apprendimento | *Using assessment and evaluation for learning*
Davide Capperucci, Valentina Grion, Roberto Trincherò 735
2. La mappa concettuale come strumento di auto-valutazione ed etero valutazione | *The concept map as a tool for self- and hetero assessment*
Martina Albanese, Lucia Maniscalco 739
3. La valutazione degli atteggiamenti e delle credenze degli insegnanti in formazione verso i processi inclusivi | *Assessment of attitudes and beliefs of teachers-in-training for inclusive education*
Giusi Castellana, Conny De Vincenzo 746

4. La ricerca empirica per l'empowerment degli allievi con svantaggio socio-culturale: problemi metodologici e risultati | *Empirical research for the empowerment of students with social-cultural disadvantages: methodological problems and results*
Cristina Coggi, Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre 759
5. L'etica della valutazione come "compito autentico" nella formazione docente | *The ethics of evaluation as an "authentic task" in teacher education*
Luca Girotti 770
6. La costruzione di un sistema di raccolta dei dati a supporto delle scelte dei decisori nell'ambito della valutazione di attività di formazione continua | *The development of a data collection system to support decision makers' choices in the evaluation of continuing training activities*
Massimo Marcuccio 777
7. Potenziare i percorsi di Faculty Development attraverso un approccio valutativo evidence-based | *Strengthen Faculty Development paths through an evidence-based evaluation approach*
Luigina Mortari, Roberta Silva, Alessia Bevilacqua, Susanna Puecher, Sara Lo Jacono 788
8. Il monitoraggio della Sperimentazione Montessori: il caso della scuola secondaria di I grado dell'IC "Riccardo Massa" di Milano | *Monitoring Montessori Experimentation: the case of the secondary school of the Comprehensive Institute "Riccardo Massa" in Milan*
Elisabetta Nigris, Barbara Balconi, Sofia Bosatelli 800
9. A cosa serve la valutazione di impatto? Alcune indicazioni a partire dall'analisi della letteratura empirica | *What is the purpose of impact evaluation? Some issues from a literature review*
Enrico Orizio 811
10. Implementare strategie di autoregolazione dell'apprendimento in classe: una ricerca sulle percezioni di autoefficacia dei docenti e sul ruolo della dimensione valutativa | *Implementing self-regulated learning strategies in the classroom: A study on teachers' perceptions of self-efficacy and the role of the evaluative dimension*
Irene Dora Maria Scierri, Davide Capperucci 819

Sessione Parallela 9: Valutazione

1. Valutazione e ricerca | *Evaluation and research*
Antonella Nuzzaci, Vincenzo Bonazza, Stefania Nirchi 831
2. Valutazione formativa nell'Emergency Remote Teaching. Studio di convinzioni e prassi dei docenti | *Formative assessment in Emergency Remote Teaching. Study of teachers' beliefs and practices*
Marco Giganti 837
3. Percezioni e credenze dei futuri insegnanti sulla valutazione a scuola | *Prospective teachers' perceptions and beliefs about assessment in school*
Leonarda Longo, Dorotea Rita Di Carlo, Giulia Costa 846

4. Analisi dei documenti di progettazione dei contesti scolastici e sviluppo della cultura del dato: esiti di una ricerca diacronica | *Analysis of design documents of school contexts and development of data culture: outcomes of a diachronic research*
Giovanni Moretti, Giuseppe Bove, Arianna Morini 855
5. Qualità dei processi di insegnamento-apprendimento e innovazione didattica nel Progetto internazionale QUALITI | *Quality of teaching-learning processes and didactic innovation in the international Project QUALITI*
Antonella Nuzzaci 864
6. Valutare il Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria tra nuovi profili di studenti e rinnovati bisogni di professionalizzazione. Uno studio mixed- methods | *Evaluating the Degree Course in Primary Education between New Student Profiles and Renewed Professionalization Needs: A Mixed-Methods Study*
Valentina Pagani, Franco Passalacqua 877
7. Ricerca educativa e miglioramento dell'azione professionale: esiti di una ricerca valutativa partecipata | *Educational research and improvement of professional actions: results of participatory evaluation research*
Luisa Pandolfi 888
8. Scegliere, decidere, amare ed inventare nella stagione degli algoritmi. Compiti e orizzonti per la ricerca e per l'educazione | *Choosing, deciding, loving and inventing in the season of algorithms. Tasks and horizons for research and education*
Nicola Paparella, Andrea Tarantino 896
9. Promuovere e valutare il benessere negli studenti in contesti di istruzione universitaria: definizione di uno strumento di valutazione | *Promoting and evaluating student well-being in higher education settings: defining an assessment tool*
Antonella Poce, Maria Rosaria Re, Mara Valente, Carlo De Medio 905
10. L'esperienza degli esami a distanza durante la pandemia: un'indagine tra gli studenti e le studentesse dell'Università di Bologna | *The experience of remote examinations during the pandemic: an investigation among students at the University of Bologna*
Aurora Ricci, Elena Luppi 917
11. L'uso dei dati ai fini del miglioramento nei processi di valutazione esterna delle scuole | *Data use for school improvement in external evaluation processes*
Ilaria Salvadori 927
12. Realizzare la valutazione con le ICT: dall'entusiasmo alla consapevolezza nel contesto della formazione primaria | *Implementing assessment with ICT: from enthusiasm to awareness in primary education*
Roberta Scarano, Iolanda Sara Iannotta 937
13. Dal dado al dato: il gioco come contesto di raccolta dei dati | *From dice to data: game as a data collection context*
Liliana Silva 947

II.

Artefici del proprio futuro?

La voce degli studenti secondari nella ricerca sullo sviluppo delle Lifecomp

Shaping their own future?

The voice of secondary school students in Lifecomp development research

Barbara Baschiera – *Università Ca' Foscari di Venezia*

Fiorino Tessaro – *Università Ca' Foscari di Venezia*

Abstract

Nell'ambito delle attività di Orientamento nella transizione scuola-università (PCTO), l'Università Ca' Foscari di Venezia ha attivato un progetto di formazione e ricerca sul tema "Lifecomp e nuove tecniche di apprendimento per il life design", con 125 studenti delle scuole superiori. L'obiettivo era di rendere consapevoli i ragazzi della pervasività delle LifeComp, del loro integrarsi con quelle promosse dalla scuola e del loro valore per la costruzione del proprio progetto di vita.

Come possono gli studenti farsi carico delle proprie LifeComp? Quali metodologie didattiche ne promuovono lo sviluppo? Qual è il valore di un approccio student centred che integri capacità personali e sociali e mentalità di crescita, pensiero critico e progettuale?

La ricerca riflessiva, quali-quantitativa, ha evidenziato la mancanza di risposte da parte della scuola per lo sviluppo del benessere degli studenti (gestione dello stress, distacco della scuola dalla realtà, scarsa empatia degli insegnanti, didattica frontale) e l'esigenza, da parte degli stessi, di rivestire un ruolo più attivo nell'ambito dei processi decisionali attinenti alla loro formazione.

* *Credit author statement:* Il contributo è frutto della ricerca di entrambi gli autori. In particolare B. Baschiera è autrice degli abstract e dei §§ 1,2,5 e 6; F. Tessaro è autore dei §§ 3 e 4.

As part of the School-University Transition Orientation Activities (PCTO), the Ca' Foscari University of Venice has launched a training and research project on “LifeComp and new learning techniques for life design”, with the participation of 125 high school students. The aim was to make students aware of the pervasiveness of LifeComp, their integration with disciplinary skills and their value for the construction of their own life project.

How can students take charge of their own LifeComp? What teaching methods promote their development? What is the value of a student-centred approach that integrates personal and social skills, growth mindset and critical and project-oriented thinking? The reflexive qualitative-quantitative research has highlighted the lack of responses from the school concerning the development of student well-being (stress management, school being disconnected from real life, lack of teacher empathy, frontal teaching), hence the need for students themselves to play a more active role in the decision-making processes relating to their training.

Parole chiave: student voice, lifeComp, Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO).

Keywords: student voice, LifeComp, Pathways for Transversal Skills and Career Guidance (PCTO).

1. Introduzione

I rapidi cambiamenti degli ultimi anni hanno posto gli adolescenti di fronte ad un divenire sempre più incerto e difficile.

Rendere educativamente sostenibili le transizioni, affinché i giovani possano navigare orientati nei diversi contesti di vita (Antonietti & Valenti, 2017; Boffo et al., 2022), significa superare la dicotomia tra scuola intesa come luogo di formazione della persona, e scuola occupata a erogare prestazioni didattiche ai fini dell'istruzione (Gentile et al., 2023). Implica che la scuola insegni ai discenti ad adottare forme di pensiero critico e creativo, ad acquisire consapevolezza in merito al benessere personale e collettivo e a collaborare con gli altri.

A tale scopo, la Commissione Europea ha presentato il framework LifeComp, per dotare i sistemi scolastici europei di un linguaggio comune rispetto alla “Competenza personale, sociale e abilità di imparare ad imparare” (Sala et al., 2020) e per sensibilizzarli ad educare tutte le abilità inerenti, all'interno del percorso scolastico. Il LifeComp è strutturato in tre aree. L'area personale contempla le abilità di auto-regolazione, flessibilità

e benessere. L'area sociale consta delle capacità di empatia, comunicazione e collaborazione. Imparare ad imparare è suddivisa in due processi: pensiero critico e gestione efficace dell'apprendimento, a cui è associato il fattore della mentalità orientata all'apprendimento e alla crescita personale.

Nonostante l'esigenza di sviluppare le LifeComp nel percorso scolastico sia condivisa in letteratura (Masseroni & Ravotto, 2021; Lisimberti, 2023; Pellerey, 2023), sono piuttosto contenute le esperienze atte ad integrare il framework in attività didattiche già esistenti, o ad inserire nei curricula nazionali nuovi contenuti e obiettivi.

Tra queste, i Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO) mirano ad introdurre i giovani al mondo del lavoro e a fargli acquisire life e soft skills, per lo sviluppo di un sé più consapevole e responsabile (Baschiera, 2023; Carletti, 2023).

L'urgenza di formare gli studenti accompagnandone la crescita in tutte le dimensioni che compongono la persona lungo il corso del suo sviluppo (Nussbaum, 2012) è uno dei fondamenti della riflessione pedagogica. Entro tale orizzonte, i PCTO si propongono con l'intenzione di contribuire al design di un curriculum in cui lo studente svolga un ruolo attivo, ponendo al centro dell'azione formativa il proprio progetto di vita (Pala & Mura, 2022).

2. La ricerca-formazione

È in quest'ottica che, sulla base del DM 934/2022 relativo all'Orientamento attivo nella transizione scuola-università, è stata svolta dall'Università Ca' Foscari di Venezia una formazione complessiva di 27 ore sul tema "Lifecomp e nuove tecniche di apprendimento per il life design", coinvolgendo 125 studenti delle Secondarie di secondo grado del territorio.

In linea con la prospettiva del movimento *Student Voice*, gli studenti sono stati resi protagonisti del proprio processo di apprendimento (Rudduck, 2004), sia come «fonte di dati», sia come «co-ricercatori» Fielding (2001) e costruttori di significati a fianco del formatore/ricercatore, nel rispondere alle domande della ricerca: Qual è la percezione degli studenti in merito alle LifeComp necessarie per il mondo del lavoro e per il percorso universitario? Quanto e come la scuola incide sulla costruzione del loro percorso di vita? In che modo e in che contesti gli studenti attivano e sperimentano le proprie LifeComp?

3. L'indagine

Per comprendere le percezioni e i vissuti scolastici in merito alle LifeComp, alla conclusione dell'azione formativa gli studenti hanno partecipato ad una attività di indagine riflessiva in modalità quali-quantitativa, tramite questionario, con domande a risposta chiusa e a risposta aperta.

Queste le tre domande a risposta chiusa:

- 1) Quanto credi possa servire a un diciottenne *per trovare lavoro* avere le seguenti caratteristiche?
- 2) Quanto credi possa servire a un diciottenne possedere le seguenti caratteristiche, *per scegliere il proprio percorso universitario* e portarlo a termine?
- 3) Pensi che *la scuola superiore ti abbia aiutato a sviluppare ...*

A tali domande gli studenti hanno risposto scegliendo su una scala ordinale (pochissimo, poco, molto, moltissimo) per ognuno dei 23 descrittori presentati in Tab.1.

L'analisi differenziale sulla polarizzazione dei livelli, due bassi e due alti, potrebbe risultare utile soltanto in riferimento alla terza domanda in cui le risposte si distribuiscono in modo diversificato su tutta la scala. Abbiamo pertanto individuato il discriminante più significativo, per tutti i quesiti, isolando la risposta più elevata (moltissimo) dalle altre tre.

Con le domande a risposta aperta (Che tipo di didattica dovrebbero fare i docenti a scuola per sviluppare le LifeComp? Sapresti indicare una attività che ti ha aiutato a sviluppare le LifeComp?) gli studenti sono stati coinvolti nell'analizzare, nel riflettere e nel prospettare lo sviluppo delle proprie LifeComp.

4. L'analisi dei dati

L'analisi quantitativa prende in esame, tra le risposte chiuse, quelle massimamente positive. Tutti i dati sono presentati in percentuale.

Le competenze personali (P1-Autoregolazione, P2-Flessibilità, P3-Benessere) sono considerate globalmente indispensabili sia per trovare lavoro (35,9), sia per affrontare il percorso universitario (37,9); ma la scuola non aiuta gli studenti a sviluppare tali competenze (15,9). Va riconosciuto che l'*Autocontrollo*, fondamentale sia ai fini del lavoro (57,9) che per l'università (42,1), è tra tutte le LifeComp, quella che la scuola promuove maggiormente negli studenti (35,7). Anche la *Capacità di prendere decisioni* è un

requisito forte sia per l'università (46,8) quanto per il lavoro (43,7) ma è molto disatteso dalla formazione scolastica (14,3). Tale mancanza, o comunque anche la sola percezione di non essere formati ai processi decisionali, è particolarmente grave oggi in cui tutti i sistemi formativi sono chiamati a sviluppare curricula per competenze e il paradigma dell'autonomia (con la capacità di scegliere e di decidere con la propria testa) sta alla base del concetto di competenza.

Nell'immaginario studentesco la LifeComp *P3-Benessere*, con i descrittori *Avere un sogno da realizzare* e *Motivazione ed entusiasmo nelle proprie azioni*, è imprescindibile ai fini del percorso universitario (61,2), viene dimezzata per il lavoro (30,6) ed è ulteriormente ridotta la percezione di quanto la scuola (15,5) sviluppi tale LifeComp.

Le competenze sociali (S1-Empatia, S2-Comunicazione, S3-Collaborazione) sono ritenute importanti soprattutto per il futuro lavorativo (42,7), meno per il percorso universitario (29,2) e parzialmente sviluppate dalla scuola (22,1). Tra le competenze necessarie per il lavoro primeggia il *Senso di responsabilità* (68,8) e comunque anche tutte le altre sono considerate importanti. Per affrontare adeguatamente gli studi universitari servono delle buone competenze sociali come *S2-Comunicazione* (35,7) e *S3-Collaborazione* (34,7) mentre (paradossalmente) non sono considerati importanti i descrittori della LifeComp *S1-Empatia*, in particolare nella *Capacità di comprendere le emozioni e gli stati d'animo degli altri* (10,3).

La scuola promuove lo sviluppo delle competenze sociali? Poco (22,1), ma senz'altro un po' di più delle competenze personali (15,6) e delle competenze per l'imparare ad imparare (14,6). Le tre LifeComp sociali sono sviluppate dalla scuola in modo equilibrato: *S1-Empatia* (20,2), *S2-Comunicazione* (23,8) e *S3-Collaborazione* (22,2). Quello che la scuola insegna meno è la *Capacità di gestire i conflitti* (11,1).

Le competenze connesse all'imparare ad imparare (L1-Mentalità di crescita, L2-Pensiero critico, L3-Gestione dell'apprendimento) sono viste in modo molto articolato e differenziato. All'inverso delle competenze sociali, le competenze per l'apprendimento sono considerate più funzionali al percorso universitario (45,0) che al mondo del lavoro (36,9), e d'altro canto sono quelle che la scuola forma di meno (14,6).

La *L1-Mentalità di crescita* è una competenza di recente ingresso nel panorama formativo italiano, riguarda il credere nel potenziale proprio e degli altri di imparare e progredire continuamente. È ritenuta importante per la formazione universitaria (46,6) con un picco particolarmente elevato nel descrittore *Desiderio di imparare* (71,4), ma che la scuola promuove decisamente poco (10,6).

Anche la LifeComp *L2-Pensiero critico*, considerata necessaria sia per il lavoro (32,8) che per l'università (31,7), non risulta particolarmente sviluppata dalla scuola (14,8). In altre parole, la scuola viene meno al suo compito primario di promuovere il pensiero critico.

È la LifeComp *L3-Gestione dell'apprendimento*, quella ritenuta più importante tra tutte le competenze sia per affrontare il mondo del lavoro (50,5) e ancor più per gli studi universitari (57,2), ed anche la scuola, sebbene debolmente (18,3), sviluppa le capacità di pianificare, organizzare, monitorare e rivedere il proprio apprendimento. La scuola punta molto di più al pensiero strutturato, organizzato che a quello critico e proattivo.

5. L'analisi qualitativa

I dati qualitativi sono stati analizzati con una codifica esplorativa, per individuare i concetti-chiave emergenti. Secondo i partecipanti, per sviluppare le LifeComp i docenti dovrebbero:

- a) Utilizzare tecniche e metodi interattivi, come i lavori di gruppo per stimolare la collaborazione e il senso di responsabilità, i dibattiti, la didattica laboratoriale, per problemi e per compiti di realtà.
«Una didattica meno frontale, più aperta alla personalità degli studenti, meno finalizzata al voto e più alle competenze trasversali e specifiche» (Samuel, Liceo Scientifico).
- b) Curare la formazione della persona, capire le abilità degli studenti, coltivarne le potenzialità, comprenderne gli stati d'animo, preoccuparsi della loro salute fisica e mentale.
«Non dovrebbero fare solo didattica, ma insegnarci a sognare e a scoprire quello che ci piace veramente. Ormai la scuola è un posto dove si studia solo per il voto, non educa a niente» (Alessia, Liceo delle Scienze Umane).
- c) Comportarsi in modo empatico, evitare di abusare della propria autorità, dimostrare di possedere le LifeComp.
«I professori dovrebbero superare il pregiudizio scontato nei confronti degli alunni. Non trattateci come stupidi. Noi siamo persone, non numeri. Siamo in grado di ragionare ormai come adulti» (Lorenzo, Liceo delle Scienze Umane).
- d) Alimentare lo spirito critico per renderli costruttivi e creativi.
«I professori non dovrebbero stare tutto il tempo in cattedra a leggere il libro, ma dovrebbero far partecipare i ragazzi alle lezioni, facendogli esprimere le idee e spingendoli a confrontarsi criticamente» (Leonardo, Liceo delle Scienze Umane).

La scuola limita lo sviluppo delle LifeComp. Per promuoverle bisogna uscire dalla scuola, portare la vita reale nella scuola e viceversa, sia con esperienze strutturate come il PCTO, sia con attività parascolastiche (gite, viaggi di istruzione) ed extra-scolastiche, da quelle più personali (famiglia, gruppi, amici) a quelle più strutturate (sport, scout, animazione).

- «A scuola non ho mai avuto modo di conoscerle e svilupparle» (Federica, Liceo Scientifico).
- «Il PCTO mi ha formato molto come individuo. Ho imparato come comunicare con gli adulti, ad autogestirmi e a prendere decisioni. Ho sviluppato molta pazienza e determinazione» (Marta, Liceo Linguistico).
- «La scuola non mi ha aiutata. La pallavolo è l'unico ambiente, oltre alla famiglia» (Laura, Liceo delle Scienze Umane).
«Ho imparato al di fuori della scuola, aiutando mio padre al lavoro» (Matteo, Liceo delle Scienze Umane).

6. Conclusioni

La presente ricerca, seppur limitata ad un campione di 125 partecipanti, ha dato voce agli studenti delle Superiori che, grazie alla formazione sulle LifeComp, hanno potuto valutare con consapevolezza e spirito critico quanto la scuola li abbia preparati alla vita.

Alla luce dell'esperienza che li ha visti co-costruttori di significato e protagonisti di una didattica partecipata (Dettori, 2017), hanno rivendicato il diritto di essere coinvolti come «rispondenti attivi» (Fielding, 2001), cioè come attori di discussioni con i loro insegnanti e come interlocutori interessati alla qualità della scuola (Groundwater-Smith et al., 2015; Levin, 2013).

Per contrastare una scuola uniforme per strutture e didattica, una scuola che limita autonomia e responsabilità (Grion, 2013), è necessario che gli alunni occupino un ruolo più autorevole nei processi decisionali attinenti alla loro formazione (Levin, 2013; Di Vita, 2017).

Nonostante venga continuamente ribadito ai docenti che la motivazione ad apprendere è incentivata dal protagonismo dello studente nelle attività formative, anche in questo studio sono i ragazzi ad indicare ai propri docenti le modalità didattico-educative più adeguate a farli sentire protagonisti del proprio processo di apprendimento (Rudduck e Flutter, 2004).

Alla luce di tali considerazioni, appare urgente riprogettare la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti della secondaria di secondo grado,

affinché smettano di ignorare il punto di vista di coloro per i quali i sistemi scolastici hanno senso di essere, e si spendano per diffondere un approccio student centred funzionale alla promozione e acquisizione delle competenze trasversali (Muukkonen et al., 2022; Lisimberti, 2023).

Affinché i docenti sostengano gli alunni a fiorire come persone in continua formazione, restituendo alle scuole un ruolo attivo (Gentile et al, 2023) è necessario mettere a disposizione linee guida flessibili indirizzate per specifici target e per livelli di apprendimento diversi, consentendo adattamenti del LifeComp framework, nel rispetto dell'inclusione di ogni studente.

Di fronte ad una scuola che continua a formare il pensiero strutturato, organizzato e algoritmico, limitando a rare occasioni lo sviluppo di quello critico e della mentalità di crescita, appare necessario offrire agli studenti risorse, occasioni ed esperienze con gli attori sociali, istituzionali ed economici presenti nel territorio che, non solo promuovano le LifeComp, ma siano la base di un percorso di vita in cui tutti i talenti vengano riconosciuti e fatti fruttare al massimo del loro potenziale.

Riferimenti bibliografici

- Antonietti, A., & Valenti, C. (2017). *Life skills. Le abilità che aiutano ad affrontare il quotidiano*. Cinisello Balsamo (MI): Edizioni San Paolo.
- Baschiera, B. (2023). Co-progettare i Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO) per essere protagonisti del proprio futuro: uno studio con gli studenti della Secondaria di secondo grado. *Lifelong Lifewide Learning*, 20(43), 186-198.
- Boffo, V., Iavarone, M. L., Nosari, S., & Nuzzaci, A. (2023). The European LifeComp model between Embedded Learning and Adult Education. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 23(1), 1-4. <https://doi.org/10.36253/form-14245>.
- Carletti, C. (2023). Dall'acquisizione delle soft e life skills alla formazione del sé: l'implementazione di un approccio esperienziale attraverso i PCTO per la costruzione di un nuovo sguardo sul mondo. *IUL Research - Open Journal of IUL University*, 4(8), pp. 287-310. <https://doi.org/10.57568/iulresearch.v4i8.492>.
- Dettori, G. F. (2017). L'aula che i bambini vorrebbero. Ridefinire il «setting» didattico ascoltando gli allievi della scuola primaria. *Giornale Italiano di Ricerca Educativa*, 18, 131-144.
- Di Vita, A. (2017). «Student Voice» per la valorizzazione delle risorse personali. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 16, 269- 294. doi: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2017-016-divi>
- Fielding, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, 2, 123-141.
- Gentile, M., Pisanu, F., Perinelli, E., & Cerni, T. (2023). Promuovere a scuola le

- competenze non-cognitive: risorse per la ricerca, la formazione e la consulenza. *RicercaAzione*, 15(1), 63-83. <https://doi.org/10.32076/RA15104>.
- Grion, V. (2013). Partecipazione e responsabilità nelle indicazioni nazionali per il curriculum del primo ciclo di istruzione. In V. Grion & A. Cook-Sather (eds.), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia* (pp. 136-152). Milano: Guerini Scientifica.
- Groundwater-Smith, S., Dockett, S., & Bottrell, D. (2015). *Participatory research with children and young people*. London: Sage.
- Levin, B. (2013). Porre gli studenti al centro della riforma educativa. In V. Grion & A. Cook-Sather (eds.), *Student Voice. Prospettive internazionali e pratiche emergenti in Italia* (pp. 83-99). Milano: Guerini Scientifica.
- Lisimberti, C. (2023). Transferable skills and Higher Education: The 'Research in educational work' course. *Formazione & insegnamento*, 21(2), 108-116. https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-02-23_14.
- Masseroni, M. & Ravotto, P. (2021). LifeComp: il framework delle competenze personali, sociali e di imparare a imparare. *Rivista BRIKS*, 7, 99-108.
- Muukkonen, H., Lakkala, M., Ilomäki, L., & Toom, A. (2022). Juxtaposing generic skills development in collaborative knowledge work competences and related pedagogical practices in higher education. *Front. Educ.*, 7, 1-17. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.886726>.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Pala, E. & Mura, A. (2022). Scuola, PCTO e disabilità. Quando l'orientamento al lavoro incontra il Progetto di vita. *L'integrazione scolastica e sociale*, 21(4), 148-161. doi: 10.14605/ISS2142206.
- Pellerey, M. (2023). On competences, and in particular on personal competences often called soft skills: their role in the world of work. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 23(1), 5-20. <https://doi.org/10.36253/form-14185>.
- Rudduck, J. (2004). *Pupil voice is here to stay!* University of Cambridge: QCA Futures.
- Rudduck, J., & Flutter, J. (2004). *Consulting pupils: What's in it for school?* London: RoutledgeFalmer.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union: Luxembourg. <https://doi.org/10.2760/922681>.

LifeComp		Descrittori	
P 1	Autoregolazione	A06	Autocontrollo
		A09	Onestà e correttezza
		A13	Idea positiva di sé
P 2	Flessibilità	A03	Abilità di essere leader
		A22	Capacità di prendere decisioni
P 3	Benessere	A10	Avere un sogno da realizzare
		A11	Motivazione ed entusiasmo nelle proprie azioni
S 1	Empatia	A05	Capacità di comprendere le emozioni e gli stati d'animo degli altri
		A15	Capacità di mettersi in relazione positiva con gli altri
S 2	Comunicazione	A16	Capacità di relazionarsi in maniera adeguata con gli adulti
		A18	Abilità nella comunicazione con gli altri
S 3	Collaborazione	A04	Senso di responsabilità
		A20	Capacità di gestire i conflitti
		A23	Capacità di lavorare in gruppo
L 1	Mentalità di crescita	A01	Capacità di sostenere le proprie idee senza cedere alle pressioni dei pari
		A08	Visione positiva della vita
		A12	Desiderio di imparare
L 2	Pensiero critico	A17	Capacità di pensiero critico
		A19	Capacità di confrontarsi con persone che la pensano in modo diverso
		A21	La capacità di riconoscere gli aspetti positivi delle situazioni
L 3	Gestione dell'apprendimento	A02	La capacità di perseguire un obiettivo sino al suo raggiungimento
		A07	Capacità di risoluzione di problemi in maniera efficace
		A14	Disciplina, costanza e attenzione ai dettagli nel raggiungimento di obiettivi

Tab. 1. L'articolazione delle LifeComp