



# Competences assessment workshop: Qualitative research on students' perceived learning outcomes and usefulness

## Il laboratorio di bilancio di competenze: Una ricerca qualitativa relativa agli apprendimenti e all'utilità percepite dagli studenti

Giulia Buccioli

Università degli Studi di Padova – giu.buccioli@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0009-9992-4361>

Cristina Zaggia

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata, Università degli Studi di Padova (Italy) –  
cristina.zaggia@unipd.it  
<https://orcid.org/0000-0002-1779-6119>

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

### ABSTRACT

The purpose of this article is to emphasize the formative, guidance and socio-professional empowerment value of the competences assessment by presenting the results of a qualitative research study on a competences assessment workshop, an experience that involved some university master students in simulating a competences assessment, supervised by a teacher who is expert in methodology. The study investigated the perceived learning outcomes acquired and the usefulness from the point of view of the students who took part in the workshop. The results underline and confirm the value and usefulness of the practice for university students. Considering these results, it would be useful if the competences assessment methodology were more widely disseminated not only in higher education institutions but also in schools.

Attraverso quest'articolo si vuole sottolineare la valenza formativa, orientativa e di empowerment socio-professionale del bilancio di competenze presentando i risultati di una ricerca qualitativa che ha come oggetto di studio il laboratorio di bilancio di competenze, un'esperienza che ha coinvolto alcuni studenti universitari nella simulazione a coppie di un percorso di bilancio di competenze, ovviamente supervisionato da un docente di riferimento esperto in materia. Lo studio ha indagato in modo particolare gli apprendimenti acquisiti e l'utilità percepita dagli studenti che hanno svolto il bilancio di competenze. I risultati sottolineano e confermano le valenze e l'utilità della pratica per gli studenti universitari. Sulla base di essi, si auspica che la metodologia del bilancio di competenze venga diffusa maggiormente non solo nel mondo accademico ma anche in quello scolastico.

#### KEYWORDS

Guidance, Higher education, Competences assessment, Qualitative research  
Orientamento, Istruzione superiore, Bilancio di competenze, Ricerca qualitativa

**Citation:** Buccioli, G., & Zaggia, C. (2024). Competences assessment workshop: Qualitative research on students' perceived learning outcomes and usefulness. *Formazione & insegnamento*, 22(3), 46-53. [https://doi.org/10.7346/-fei-XXII-03-24\\_06](https://doi.org/10.7346/-fei-XXII-03-24_06)

**Copyright:** © 2024 Author(s).

**License:** Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

**Conflicts of interest:** The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

**DOI:** [https://doi.org/10.7346/-fei-XXII-03-24\\_06](https://doi.org/10.7346/-fei-XXII-03-24_06)

**Submitted:** August 29, 2024 • **Accepted:** October 31, 2024 • **Published:** December 31, 2024

**Pensa MultiMedia:** ISSN 2279-7505 (online)

**Acknowledgements:** This work is the result of a research conducted at the University of Padua (Italy) in partial fulfillment of the requirements for the award of the Master's Degree LM-57 in Management of Educational Services and Continuing Professional Development (Buccioli, 2023).

## 1. Introduzione: il bilancio di competenze come strumento orientativo

Per orientamento s'intende quel processo all'interno dell'ambito della formazione continua che ha come obiettivo quello di individuare capacità, competenze e predisposizioni del soggetto, affinché quest'ultimo possa decidere consapevolmente rispetto al proprio percorso formativo e professionale (Council of the European Union, 2008).

L'Unione Europea, che negli ultimi anni ha assistito all'invecchiamento della popolazione autoctona, sta conferendo sempre più valore alla formazione continua come strumento per aumentare la competitività e le prospettive occupazionali, favorire l'inclusione sociale, promuovere la cittadinanza attiva e lo sviluppo professionale.

Il bilancio di competenze è un potenziale strumento utilizzabile, assieme ad altri, per il raggiungimento di questi obiettivi, essendo una metodologia che porta il soggetto a riconoscere l'esperienza come fonte generatrice di apprendimenti e a riconoscere competenze e conoscenze tacite, sviluppate inconsapevolmente nel corso della vita (Di Rienzo, 2012; Reggio & Righetti, 2013); tutto ciò potrà risultare utile per la successiva ed eventuale certificazione degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali di apprendimento, promossa dall'Unione Europea (CE-DEFOP, 2023).

Secondo i più grandi studiosi della metodologia, Lévy-Leboyer (1993), Joras (1995), Selvatici e D'Angelo (1999) e Alberici e Serreri (2009), il bilancio di competenze è uno strumento bastato sull'autoanalisi assistita che porta il cliente a riflettere in merito alle proprie conoscenze, competenze e attitudini, analizzando anche i propri interessi. Tutti i soggetti che abbiano desiderio e/o necessità di mettersi in gioco possono intraprendere questo percorso che potrà portare alla stesura di un progetto lavorativo, o un progetto di sviluppo professionale, oppure al disegno di un percorso di lavoro autonomo (Serreri, 2018).

Il bilancio di competenze è una potenziale metodologia utilizzabile, assieme ad altre, per il raggiungimento di questi obiettivi.

Il bilancio di competenze nasce infatti con il proposito di valorizzare le competenze delle persone, al fine di promuoverne la mobilità sociale e l'occupazione di un ruolo lavorativo coerente alle proprie capacità (Buccolo, 2006), basandosi sulla ricostruzione delle esperienze del soggetto, al fine di far emergere le competenze di quest'ultimo (Serreri, 2006). Così facendo, la persona ha la possibilità di sviluppare una maggiore conoscenza di sé e del contesto in cui è inserito, progettando in questo modo un percorso di crescita socio-professionale realistico ed attuabile (Ruffini & Sarchielli, 2003).

Il tutto si svolge all'interno di una relazione d'aiuto in cui il consulente ha il compito di supportare il cliente nella progettazione di percorsi di bilancio personalizzati (ISFOL, 2008).

I destinatari di questa metodologia possono presentare caratteristiche molto diverse fra loro, possono essere infatti soggetti occupati, in mobilità lavorativa, studenti o persone disoccupate ed è utilizzabile in diversi contesti (Lemoine, 2002). Lo strumento, infatti, si propone di supportare i processi di transizione azien-

dale o di evoluzione professionale, elaborando un progetto che tenga conto di eventuali bisogni formativi della persona (ISFOL, 2008).

È necessario però che il cliente sia disposto a mettersi in gioco, ripercorrendo e condividendo con il consulente il proprio percorso di vita, assumendo una posizione auto-riflessiva, considerando e utilizzando sia le risorse proprie, che quelle esterne del territorio (Serreri, 2018). In questo modo il soggetto potrà individuare il proprio obiettivo professionale, avendo una visione più chiara della rete socioeconomica in cui è inserito, incrementando così la sicurezza e la fiducia in sé stesso (Zannad & Alves, 2012), ciò permetterà al soggetto di creare, modificare e rafforzare la propria posizione all'interno del mercato del lavoro.

La metodologia del bilancio di competenze ha tre valenze:

1. orientativa, dal momento che il soggetto è guidato nell'individuazione delle proprie predisposizioni e competenze professionali;
2. formativa, poiché il soggetto sarà chiamato a colmare eventuali lacune formative per raggiungere i propri obiettivi;
3. di empowerment socio-professionale poiché comporta un incremento della propria autostima e della percezione di auto-efficacia, data anche la maggiore consapevolezza rispetto a sé stessi (ISFOL, 2008).

Ad oggi, il bilancio di competenze è uno strumento in continua evoluzione nell'ambito dell'orientamento, oggetto di molte sperimentazioni nel corso degli anni finalizzate a dare visibilità alla pratica e promuoverne il giusto utilizzo (Alberici & Serreri, 2009). A tal proposito, di seguito verranno riportate quelle più significative, esempi concreti del valore e della versatilità di questa metodologia.

Una delle più importanti sperimentazioni è stata quella di *Bi.dicomp*, promossa dall'ISFOL nei primi anni 2000 che ha coinvolto soggetti molto diversi tra loro: occupati, disoccupati, persone che desideravano modificare la propria carriera professionale (ISFOL, 2006).

Un'altra sperimentazione importante è stata quella del progetto SISIFO, del Servizio Orientamento della regione Friuli Venezia Giulia (ISFOL, 2004). Il progetto pilota, iniziato nel 1999 e conclusosi nel 2001, ha coinvolto un'equipe composta da 30 psicologi e 50 utenti con un anno di esperienza lavorativa propensi ad intraprendere un percorso di bilancio di competenze (ISFOL, 2004).

È necessario citare anche la sperimentazione condotta a partire dal 2002 dal Cetrans – Centro per le transizioni al lavoro e nel lavoro di Cesena che ha coinvolto soggetti tra i 17 e i 25 anni disoccupati con problematiche orientative e adulti che necessitano di un aiuto per reinserirsi nel mondo del lavoro (ISFOL, 2004).

Tra il 2007 e il 2008, in Lazio, è stata condotta una sperimentazione nell'ambito del progetto progetto PERSeO finalizzato al supporto delle persone che si trovavano a fare i conti con un mondo del lavoro precario e instabile (Alberici & Serreri, 2009).

Rispetto al bilancio come strumento di inclusione sociale, è possibile citare l'esperienza con gli ex dete-

nuti del carcere di Belluno (Lorenzi et al., 2018) e quella che ha coinvolto i cittadini immigrati (Cataruzza & Zaggia, 2009).

Relativamente all'ambito accademico, le più note sperimentazioni sono quelle dell'Università di Foggia (Loiodice & Dato, 2015), di Napoli Federico II (Capobianco, 2015), di Padova (Galliani, Zaggia & Serbati, 2011), di Torino e del Piemonte Orientale "A. Avogadro" (Torre, 2015) e di Roma Tre (Serreri, 2015).

Da citare anche alcuni percorsi di formazione dei consulenti di bilancio, ad esempio quello che ha coinvolto gli OML della Cisl Veneto (Piccolo, 2022) svolto tra il 2021 e il 2022 e quello condotto da Serbati e Surian (2011) nel contesto dell'ambito cooperativo.

Le sperimentazioni citate, approfondibili consultando la bibliografia di riferimento, dimostrano la versatilità e la forte valenza orientativa, formativa e di empowerment socio-professionale della pratica di bilancio, elementi che vogliono essere riconfermati anche dalla ricerca qualitativa riportata nel presente articolo relativa agli apprendimenti acquisiti e all'utilità di una esperienza di laboratorio di bilancio svolta in contesto universitario.

## 2. Obiettivi e domande di ricerca

All'interno di questo quadro teorico, si inserisce la presente ricerca qualitativa relativa al laboratorio di bilancio di competenze, esperienza unica nel suo genere, che si è svolta all'interno del corso di laurea magistrale in *Management dei servizi educativi e formazione continua* dell'Università di Padova (Bucciol, 2023). Lo studio si propone di dare visibilità alla pratica del bilancio di competenze, dimostrandone la versatilità e l'utilità sia della metodologia stessa ma anche degli apprendimenti sviluppati dagli studenti nel corso del laboratorio.

Partendo da questi obiettivi le domande che hanno animato la ricerca sono state le seguenti:

- Q1. Quali sono gli apprendimenti generati dal laboratorio del bilancio di competenze?
- Q2. Qual è l'utilità che quest'esperienza e gli apprendimenti generati possono avere nella vita personale e professionale, presente e futura dei partecipanti?

## 3. Metodologia di ricerca, contesto e partecipanti

Il presente studio, di carattere qualitativo, segue il modello della Grounded Theory, un metodo generale basato sulla comparazione dei dati che porta allo sviluppo di una teoria basata su di essi (Tarozzi, 2008).

L'oggetto dello studio è appunto il laboratorio di bilancio di competenze, esperienza ideata e promossa da una delle autrici appositamente per il corso di laurea magistrale in *Management dei servizi educativi e formazione continua* dell'Università di Padova, in particolare per il curriculum relativo alla formazione continua. L'esperienza si è svolta di pari passo al corso teorico di *Valutazione e certificazione delle competenze e della qualità*, consolidando nella pratica gli argomenti trattati in aula e dando agli studenti

la possibilità di simulare a coppie un vero e proprio percorso di bilancio di competenze, supervisionato dalla docente.

Questa rappresenta, infatti, un'esperienza unica nel suo genere che vuole avvicinare gli studenti al mondo del lavoro e che mira non solamente a sviluppare una conoscenza approfondita della metodologia ma anche ad orientare gli studenti, che al termine degli studi dovranno fare i conti con un mondo del lavoro precario e in continua trasformazione, sostenendoli nell'individuazione di un preciso obiettivo professionale e nella progettazione degli step da svolgere per raggiungerlo.

Gli studenti, divisi in coppie di "clienti" e "consulenti", al termine del laboratorio dovrebbero essere in grado di:

- interpretare il ruolo assegnato di cliente o di consulente;
- individuare e applicare gli strumenti più adatti per uno specifico percorso di bilancio;
- individuare e autovalutare le competenze acquisite nei vari contesti educativi.

La popolazione interessata dallo studio è composta da 44 studenti, divisi in 22 coppie formate da un "cliente" ed un "consulente". Le coppie sono state formate in base all'età, al titolo di laurea e/o eventuali specializzazioni, alle esperienze professionali, extra professionali e in ambito di orientamento e formazione, informazioni raccolte prima dell'inizio dell'esperienza attraverso un questionario pubblicato nella piattaforma Moodle del corso.

Il laboratorio di bilancio di competenze prevedeva sette incontri di 3 ore ciascuno, più alcune sedute di coppia via Zoom che gli studenti si gestivano in autonomia per terminare il lavoro iniziato in aula. Agli studenti, per lavorare al meglio, sono stati messi a disposizione i seguenti strumenti: colloqui individuali, feedback e supervisione del docente, griglie di analisi e schede di lavoro per aiutare il "consulente" a guidare il "cliente" nella riflessione.

Durante il primo incontro, è stato introdotto agli studenti quello che sarebbe stato il laboratorio di bilancio di competenze; il consulente e il cliente, successivamente, hanno firmato il contratto di bilancio in cui si impegnavano a rispettare le regole del percorso, custodendo anche le informazioni sensibili che sarebbero potute emergere. Quest'atto, tipico della fase preliminare di bilancio, formalizza e dà avvio al percorso (ISFOL, 2008). Dopo questa prima fase, si è dato avvio all'esperienza vera e propria, partendo dalla rilettura delle esperienze, svoltasi con l'ausilio dello strumento dell'autobiografia ragionata di Desroche (1990). I clienti, supportati dai consulenti, hanno riflettuto sulle proprie esperienze di studio, professionali, extra-professionali e altri eventi particolari. La metodologia dell'autobiografia ragionata, messa a punto da Desroche (1990), è finalizzata proprio all'acquisizione della consapevolezza del proprio potenziale, attraverso la narrazione del proprio vissuto e delle particolari esperienze che lo hanno generato (Zaggia, 2022).

Il secondo incontro prevedeva la compilazione del "Dossier delle esperienze formative ed extraprofes-

sionali/professionali”, in cui il cliente, con il supporto del consulente avrebbe riflettuto sulle conoscenze, abilità e qualità maturate nel corso delle esperienze compiute.

È stato proposto ai consulenti l'utilizzo di alcune tecniche per favorire l'esplicitazione delle abilità, delle conoscenze e delle qualità tacite, previa spiegazione di ognuna di queste. Le tecniche proposte sono state le seguenti:

- tecnica dell'incidente critico di Flanagan, ovvero l'analisi e l'osservazione del comportamento del soggetto in situazioni critiche (Flanagan, 1949);
- tecnica del sosia di Oddone, che consiste nel ripercorrere una giornata tipo lavorativa al fine di individuare le competenze messe in atto dal soggetto (Zaggia, 2021);
- intervista di esplicitazione di P. Vermersch (1994), che ha l'obiettivo di individuare le cause che hanno portato all'insuccesso o al successo del soggetto in una determinata circostanza (Vermersch, 1994);
- l'analisi del lavoro di Y. Clot che consiste nell'analisi delle singole azioni per esplicitarne e comprenderne le dinamiche, individuando eventuali fattori esterni che l'anno influenzata (Clot, 2000).

Nell'incontro successivo, invece, con l'ausilio di alcune schede, la coppia è stata chiamata a lavorare sulle qualità personali e sui valori sia professionali che personali, in quanto fondamentali e determinanti per comprendere le proprie predisposizioni e priorità che devono orientare la costruzione del proprio progetto di vita e professionale, fine ultimo del bilancio di competenze.

Il quarto incontro verteva sulla formalizzazione delle conoscenze, delle abilità e delle competenze acquisite nei vari contesti esperienziali – analizzati in precedenza -, avvalendosi anche del supporto dell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni messo a punto dall'INAPP e dei repertori regionali delle professioni al fine di poter compilare la scheda “Dai saperi alle competenze”, in cui il “cliente” prende atto ed esplicita come le conoscenze, le abilità e le qualità personali sono state mobilitate diventando competenze in situazione che hanno prodotto determinati risultati (Le Boterf, 1994; 1997; 2002; 2004; 2007; 2008; 2018).

A metà del percorso era prevista l'attività di *photolangage*, una tecnica messa a punto da un gruppo di psicologi e psicosociologi londinesi, di cui facevano parte anche Claire Bélisle e Alain Baptiste, nel 1968, per permettere agli studenti di confrontarsi in gruppo, servendosi dell'ausilio delle immagini per esprimere le proprie emozioni e le proprie riflessioni (Lo Piccolo, Alfano & Vacheret, 2020), favorendo così lo scambio di diversi punti di vista e valorizzandone la diversità (Alfano et al., 2018). Lo scopo di quest'attività all'interno del laboratorio era proprio quello di favorire lo scambio dei diversi punti di vista, favorendo l'acquisizione di nuove prospettive rispetto al proprio futuro professionale utilizzando un dossier di immagini messo a punto con questa finalità (Bélisle, 2017). I consulenti durante l'attività avevano il compito di ascoltare il proprio cliente ed annotare le informazioni più utili per il percorso di bilancio. Al termine di

questa attività gli studenti hanno proseguito il lavoro in coppia, compilando la scheda “La scelta delle mie professioni”, individuando possibili lavori per il futuro.

Nel penultimo incontro il cliente, con l'aiuto del consulente, ha potuto delineare il proprio progetto professionale, attività che presuppone che il soggetto pensi la realtà prima come non soddisfacente, poi come trasformabile e, infine, che riesca a immaginarla differente (Boutinet, 2004a; 2004b), imparando nuove forme di progettare e di progettarci, che tengano conto del sé ma anche della società e del contesto. Ai consulenti allo stesso tempo è stato affidato il compito di sintetizzare tutto il percorso svolto compilando il documento di sintesi, restituito al cliente l'incontro successivo.

L'ultimo incontro, infatti, prevedeva un debriefing in plenaria rispetto all'intero percorso e un confronto in coppia tra compagni di lavoro. Inoltre, era prevista la compilazione da parte di tutti gli studenti del questionario a domande aperte, nonché strumento di valutazione utilizzato ai fini della ricerca.

Lo strumento di raccolta dati, infatti, è stato proprio un questionario a domande aperte in cui è stato chiesto agli studenti di riflettere sui saperi appresi (conoscenze, abilità e qualità) e su come questi avrebbero potuto essere utilizzati a livello personale e professionale presente e futuro.

Una volta raccolti i dati si è passati al processo di codifica, finalizzato alla creazione di procedure e tecniche d'analisi che portano alla creazione di categorie concettuali, mediante l'elaborazione di dati empirici (Tarozzi, 2008).

Inizialmente, ci si è dedicati alla codifica aperta, quindi alla lettura dei testi elaborati dai clienti e dai consulenti per una prima codifica. I codici elaborati vengono estrapolati dai testi sfruttando l'approccio bottom-up (Semeraro, 2014), proprio della Grounded Theory, ovvero dal particolare al generale.

È seguita a questa prima fase quella della codifica focalizzata che ha portato alla costruzione di macrocategorie di codici, creando così tra loro un collegamento (Tarozzi, 2008).

Infine, il processo si è concluso con la fase di codifica teorica, in cui, attorno alla core category, si costruisce e si spiega la teoria (Tarozzi, 2008).

Tutto il processo di codifica è stato portato a termine attraverso l'utilizzo del software ATLAS.TI, ideato appositamente per l'analisi qualitativa dei dati. Inoltre, è necessario specificare che in un primo momento sono stati analizzati i dati dei consulenti, successivamente quelli dei clienti ed infine sono stati comparati i risultati emersi dall'analisi dei due gruppi di studenti.

#### 4. Risultati

Nelle *tabelle 1 e 2* – disponibili per il lettore come materiali aggiuntivi (Bucciol & Zaggia, 2024) sono riportate le macrocategorie, i codici, le ricorrenze e le relative citazioni emerse dall'analisi dei testi prodotti dai consulenti (*Tabella 1*) e dai clienti (*Tabella 2*).

Prima della presentazione e della discussione dei dati è necessario specificare che alcuni codici sono stati riportati non tanto per la loro ricorrenza ma per la loro significatività e per limitare l'eccessiva inter-

pretazione dei dati, un rischio insito alla metodologia di ricerca qualitativa. Inoltre, è stato ritenuto necessario analizzare separatamente i due gruppi di studenti ovvero, clienti e consulenti, dal momento che il diverso ruolo avrebbe potuto influenzare il vissuto dell'esperienza del singolo con ricadute rispetto agli apprendimenti acquisiti e alla loro utilità.

#### 4.1 Risposta alla prima domanda di ricerca: "quali sono gli apprendimenti generati dal laboratorio del bilancio di competenze?"

Dall'analisi dei dati prodotti dai consulenti è emerso che l'esperienza è stata positiva e gratificante, questo, pur non espressamente chiesto dalla domanda di ricerca, è stato specificato dal 45,5% degli studenti-consulenti.

Il 31,8% ha riscontrato, inoltre, delle difficoltà iniziali date dall'inesperienza della gestione della relazione d'aiuto, difficoltà che è stata poi superata nel corso del laboratorio di bilancio.

Stando alle percentuali, è possibile affermare che il laboratorio di bilancio è un'esperienza didattica che porta gli studenti all'acquisizione di nuovi apprendimenti, declinabili in termini di conoscenze, abilità e qualità.

Gli studenti, a tal proposito, hanno segnalato degli elementi caratteristici dell'esperienza che contribuiscono ad arricchire il bagaglio degli apprendimenti, come per esempio il fatto che il laboratorio permetta agli studenti di mettersi in gioco, ricevere feedback, relazionarsi con un collega, sperimentando la relazione d'aiuto e riflettendo sul percorso e, di riflesso sulla propria vita.

Rispetto alle conoscenze che costituiscono il pacchetto teorico-nozionistico degli apprendimenti (Guardavilla, 2019), è possibile affermare che gli studenti-consulenti, grazie all'esperienza, abbiano sviluppato delle conoscenze rispetto alla metodologia di bilancio, alle tecniche e alla strumentazione utilizzata, ai ruoli tipici della relazione d'aiuto, maturando inoltre una consapevolezza rispetto all'importanza della progettazione del proprio percorso professionale e di vita.

Inoltre, il laboratorio, in quanto esperienza pratica, ha contribuito a consolidare le conoscenze rispetto alla tematica delle competenze che gli studenti stavano acquisendo di pari passo durante le lezioni del corso di *Valutazione e certificazione delle competenze della qualità*.

Le abilità, intese come diretta applicazione delle conoscenze acquisite (Guardavilla, 2019), maturate dagli studenti-consulenti nel corso del laboratorio rispecchiano le conoscenze apprese. Dall'analisi dei dati emerge infatti che il 63,6% dei "consulenti" ha maturato delle abilità rispetto alla conduzione del bilancio e/o all'uso delle tecniche e della strumentazione propria della metodologia. Le abilità utili per la gestione della relazione d'aiuto sono state acquisite dal 90,9% degli studenti-consulenti: il 72,7% ha maturato l'abilità di ascolto attivo, il 22,7% la capacità di non giudizio, sempre il 22,7% ha migliorato le proprie abilità di comunicazione, il 54,4% ha sviluppato l'empatia, il 40,9% ha sviluppato le abilità necessarie per la creazione di un rapporto di fiducia e la capacità di mante-

nere la giusta distanza, infine il 22,7% ha capito come poter dare concretamente un adeguato supporto all'utente.

Infine, le abilità maturate dagli studenti-consulenti nel corso del laboratorio sono anche quelle di carattere trasversale, come: l'abilità di autoriflessione e analisi, la gestione del tempo e la gestione delle differenze linguistiche e culturali. Quest'ultimo è un dato riportato tra i risultati non tanto per la sua ricorrenza ma, bensì per la sua significatività.

L'esperienza del laboratorio di bilancio, inoltre, ha portato il 72,7% degli studenti-consulenti a maturare e riscoprire in sé nuove qualità, ovvero: la propensione alla relazione, precisione e meticolosità, l'organizzazione, la propensione al lavoro di gruppo, il senso di responsabilità e l'orientamento ai risultati.

Anche gli studenti-clienti hanno percepito positivamente l'esperienza, il 68,2% l'ha descritta infatti come utile, positiva e gratificante. Il laboratorio di competenze è stata quindi un'esperienza che ha portato all'acquisizione di nuovi apprendimenti anche per i clienti.

Gli studenti-clienti hanno indicato come elementi propedeutici all'acquisizione di nuovi apprendimenti i seguenti fattori: l'opportunità di mettersi in gioco aprendosi con il compagno di lavoro, la relazione d'aiuto instaurata e lo spazio di dialogo e di riflessione rappresentato dal laboratorio di bilancio di competenze.

Una delle principali conoscenze sviluppate è stata proprio quella relativa alla pratica del bilancio di competenze, agli strumenti impiegati, al ruolo del consulente, alle dinamiche della relazione d'aiuto e alla consapevolezza dell'importanza della riflessione e della progettazione nel corso della vita.

Inoltre, sempre rispetto alle conoscenze, i clienti si sono avvicinati al mondo del lavoro affermando di aver acquisito una più approfondita conoscenza delle varie figure professionali e della loro collocazione all'interno del mercato del lavoro.

Anche nel caso dei clienti si è registrato un consolidamento delle conoscenze riguardo al tema delle competenze, capendo come quelle tacite possano essere recuperate dal vissuto passato ed espresse al meglio.

In termini di abilità, il 18,2% degli studenti-clienti ha sviluppato delle capacità nell'ambito della progettazione del corso di vita, inoltre altri consulenti hanno dichiarato di aver acquisito delle abilità rispetto all'impiego delle tecniche e degli strumenti propri della metodologia, avendone sperimentato in prima persona l'utilizzo. Il 68,2%, inoltre ha affermato di aver acquisito delle abilità riguardanti la relazione d'aiuto, imparando quindi a stare all'interno di una relazione di questo tipo, specificandone alcune come: affidarsi, comunicare efficacemente e raccontarsi.

Inoltre, il 22,7% dei clienti ha affermato di aver acquisito una maggiore capacità di autoriflessione e analisi dei fatti.

Infine, grazie al percorso di bilancio e al percorso di introspezione, i clienti hanno scoperto in sé qualità personali, riguardanti in particolare il lavoro di gruppo e la cooperazione, la relazione, la determinazione, nonché l'orientamento ai risultati, la riflessività e una visione positiva e ottimistica verso il futuro.

#### 4.2 Risposta alla seconda domanda di ricerca: “qual è l'utilità che quest'esperienza e gli apprendimenti generati possono avere nella vita personale e professionale, presente e futura dei partecipanti?”

Rispetto alla seconda domanda, ovvero l'utilità degli apprendimenti, dai testi prodotti dai consulenti emerge che gli apprendimenti generati dall'esperienza e il laboratorio di bilancio in sé possano avere ricadute positive a livello personale, professionale formativo e orientativo.

A livello personale, infatti, l'esperienza ha fatto sì che gli studenti acquisissero maggiore consapevolezza di sé, scoprendo nuove caratteristiche con il conseguente incremento del livello di autostima e autoefficacia. Il 45,5% degli studenti ha segnalato dei benefici rispetto all'ambito relazionale.

Inoltre, il percorso si è dimostrato valido anche dal punto di vista professionale sia a livello generale, data l'acquisizione di apprendimenti utilizzabili in diverse situazioni, sia rispetto alla ricerca del lavoro, come conseguenza delle maggior conoscenza del mondo del lavoro e alla maggiore fiducia in sé. Infine, i consulenti che al momento del laboratorio lavoravano, hanno segnalato l'utilità immediata che quell'esperienza avrebbe potuto avere nel loro lavoro, avendo la possibilità di impiegarli da subito, dimostrandone così la concreta possibilità di attuazione.

Il tutto a conferma della valenza di empowerment socio-professionale del laboratorio di bilancio.

Inoltre, il 50% degli studenti-consulenti ha evidenziato l'utilità orientativa del laboratorio di bilancio, vissuto di riflesso dagli stessi consulenti che si sono ritrovati a loro volta a riflettere sul proprio percorso. È interessante sottolineare che l'esperienza di laboratorio di bilancio di competenze abbia assunto una valenza orientativa (ISFOL, 2004) anche nel caso degli studenti consulenti.

Anche l'utilità formativa è stata sottolineata dal 45,5% degli studenti, che hanno potuto individuare molte aree di miglioramento e hanno sottolineato il valore didattico di quest'esperienza, un ponte tra la teoria e la pratica, andando a confermare il valore formativo dell'esperienza (ISFOL, 2008).

Per quanto riguarda i clienti, dall'analisi dei testi prodotti è emersa, anche nel loro caso, l'utilità personale, professionale, orientativa e formativa dell'esperienza, riconfermando le valenze di empowerment socio-professionale, formativo e orientativo del bilancio di competenze e del laboratorio stesso.

L'utilità personale dell'esperienza è stata confermata dal 95,5% dei soggetti, mentre l'utilità professionale è stata confermata dal 100% degli studenti-clienti. Il percorso, infatti, ha fatto sì che questi maturassero una maggiore consapevolezza in merito alle proprie competenze professionali. Altri hanno registrato un incremento motivazionale rispetto al perseguimento dei propri obiettivi, dichiarando anche l'utilità del percorso nella fase della ricerca del lavoro.

Il percorso di bilancio ha portato i soggetti a maturare una consapevolezza di sé stessi, delle proprie competenze, con il conseguente incremento di autostima ed autoefficacia, motivo per cui è possibile confermare anche in questo caso la valenza di empowerment socio-professionale della metodologia di bilancio.

Infine, gli studenti-clienti hanno sottolineato l'utilità orientativa e formativa dell'esperienza. Il percorso infatti permette alle persone di individuare la propria professione all'interno del mercato del lavoro, individuando il “filo rosso” che lega le esperienze, portandoli ad una scelta consapevole del proprio percorso.

Il laboratorio di bilancio di competenze si è dimostrato utile anche da punto di vista formativo, sia a livello generale che specifico, poiché lo studente è portato ad individuare i propri punti di debolezza, elementi da cui partire per migliorarsi. Questo a prova della valenza orientativa e formativa della metodologia.

#### 5. Il confronto tra i due gruppi di studenti

Dall'analisi dei dati sono emerse delle similarità e delle differenze tra i clienti e i consulenti, il ruolo assunto dagli studenti ha quindi in parte influenzato l'esperienza vissuta dalla persona.

Tra gli elementi di similarità troviamo le macro-categorie emerse per entrambi i gruppi di studenti: elementi propedeutici all'apprendimento, opinioni generali, conoscenze, abilità, qualità acquisite e utilità del percorso. Quello che cambia invece, a seconda del gruppo, sono i codici utilizzati, ovvero gli elementi specifici acquisiti durante il percorso e la loro utilità. Gli studenti consulenti hanno sottolineato maggiormente gli apprendimenti acquisiti dall'esperienza, mentre i clienti si sono concentrati di più sull'utilità del percorso.

Rispetto agli elementi propedeutici all'apprendimento, entrambi i gruppi hanno sottolineato l'importanza del mettersi in gioco, la relazione come spazio di apprendimento e di riflessione. Il laboratorio di bilancio è stata per entrambi un'opportunità per riflettere su sé stessi e sul proprio percorso, uno spazio fisico e temporale di riflessione (Ruffini & Sarchielli, 2003). Solamente i consulenti hanno sottolineato però l'importanza dei feedback come spunti di apprendimento, mentre i clienti hanno definito il laboratorio di bilancio come uno spazio di dialogo e di confronto.

Dal punto di vista delle conoscenze acquisite, sia i consulenti che i clienti hanno sottolineato le macro-categorie relative alle conoscenze specifiche del bilancio di competenze e al tema delle competenze. Rispetto a quest'ultimo, i consulenti hanno acquisito maggiori conoscenze rispetto alla valutazione delle competenze e al tema dell'occupabilità, mentre i clienti rispetto alle modalità di esplicitazione delle conoscenze tacite. Solo i consulenti hanno specificato di aver conosciuto maggiormente il funzionamento del mercato del lavoro e del contesto in cui sono inseriti, elemento in linea con le finalità del bilancio di competenze (ISFOL, 2008).

Oltre alle conoscenze, gli studenti hanno maturato anche della abilità grazie a quest'esperienza. Le macro-categorie emerse sono quelle relative al bilancio di competenze, alla relazione d'aiuto e alle abilità trasversali, ovvero quelle spendibili in più contesti.

Per quanto riguarda le abilità relative al bilancio di competenze, entrambi i gruppi di studenti hanno sviluppato delle capacità riguardanti l'uso della strumentazione e delle tecniche di bilancio. I clienti hanno sviluppato l'abilità di progettazione del proprio per-

corso, mentre i consulenti hanno riportato delle abilità rispetto alla conduzione del bilancio.

Entrambi i gruppi di studenti hanno affermato di aver acquisito delle abilità rispetto alla relazione d'aiuto, ma è importante sottolineare come le capacità acquisite dai clienti e dai consulenti siano complementari, coerenti con il ruolo interpretato: i consulenti hanno imparato a sostenere, mentre i clienti hanno maturato una capacità di fidarsi ed affidarsi al professionista.

Per quanto riguarda le abilità trasversali è possibile osservare come i consulenti ne abbiano sviluppate di più rispetto ai clienti.

Rispetto alle qualità maturate e riscoperte dai partecipanti al laboratorio, si ritrovano, comuni ad entrambi i gruppi, i seguenti codici: propensione alla relazione, al lavoro di gruppo e all'orientamento ai risultati. Solamente i "consulenti" hanno parlato di qualità come precisione e meticolosità, organizzazione e senso di responsabilità, invece i clienti si sono descritti come maggiormente ottimisti e riflessivi.

Accomunano i due gruppi le macro-aree relative alle opinioni generali e alle difficoltà riscontrate: l'esperienza infatti per tutti gli studenti si è rivelata utile e positiva, anche se alcuni di loro inizialmente è stato difficile relazionarsi ad una persona che non conoscevano, trattando temi personali e delicati.

Parlando dell'utilità del percorso le categorie emerse, sia per i clienti che per i consulenti sono state le seguenti: utilità personale, professionale, orientativa e formativa. Questi elementi provano ancora una volta la valenza orientativa, formativa e di empowerment socio-professionale della metodologia di bilancio di competenze, strumento che supporta il soggetto nel riconoscimento delle proprie attitudini professionali e nel perseguimento dei propri obiettivi.

## 6. Conclusione

Nel corso della ricerca è emerso come il ruolo interpretato dai partecipanti abbia influenzato l'esperienza e gli apprendimenti acquisiti dai singoli, anche se dall'altra parte è possibile notare delle similarità tra le due categorie di studenti. Infatti, sia per i consulenti che per i clienti il laboratorio di bilancio di competenze ha rappresentato un'occasione di crescita che li ha supportati nello sviluppo delle conoscenze, delle abilità rispetto alla metodologia del bilancio di competenze, al mondo del lavoro e le varie professioni, al tema delle competenze, alla relazione d'aiuto, sviluppando anche delle abilità trasversali.

Inoltre, l'esperienza ha fatto sì che i partecipanti riscoprissero in sé delle qualità che fino ad allora ignoravano, il tutto con delle ricadute positive a livello personale, professionale, formativo e orientativo, confermando così inoltre la valenza orientativa, formativa e di empowerment socio-professionale del bilancio di competenze e del laboratorio stesso.

È possibile affermare che l'esperienza didattica è stata positiva e gratificante, un'occasione per gli studenti di mettersi in gioco e apprendere, motivo per il quale è auspicabile che la pratica del laboratorio di bilancio di competenze e la metodologia in sé si diffon-

dano sempre di più nel territorio nazionale ed in particolare all'interno delle università. Le valenze della metodologia, espresse nel corso della ricerca, infatti, sono elementi che assumono particolare importanza nel contesto universitario. Lo studente attraverso il percorso di bilancio potrà avvicinarsi con maggiore sicurezza al mondo del lavoro, sapendo come muoversi professionalmente nel proprio territorio. Lo studente universitario al termine degli studi, infatti, potrebbe cadere in fenomeni come quello della sovra-istruzione che riguarda tra il 23% e il 36% dei laureati (Romanò et al., 2019), fenomeno causato, in accordo con la teoria del capitale umano, dal fatto che non si forniscono adeguati strumenti e informazione per individuare e valutare le reali competenze dei soggetti. Inoltre, risulterà difficoltoso per il soggetto muoversi all'interno di un mercato del lavoro in continua trasformazione ed evoluzione. All'interno di questo contesto, la pratica di bilancio e l'esperienza del laboratorio di bilancio, grazie al loro valore, potrebbero risultare validi strumenti a sostegno del soggetto che, con maggiore consapevolezza e fiducia in sé e con un obiettivo professionale ben preciso potrebbe superare questi ostacoli.

## Riferimenti bibliografici

- Alberici, A., & Serreri, P. (2009). *Competenze e formazione in età adulta: Il Bilancio di competenze: dalla teoria alla pratica*. Roma: Monolite.
- Alfano, P., Piccolo, G. L., Audino, P., & Baubet, T. (2018). Image et culture dans la prise en charge de mineurs isolés étrangers. *L'évolution psychiatrique*, 83(4), 557-578. <https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2018.04.008>
- Bélisle, C. (Ed.). (2017). *Orientation et évolution professionnelle. Pour faciliter la réflexion, les choix et la parole*. Chronique Sociale.
- Boutinet, J.-P. (2004a). *Anthropologie du projet* (8th ed.). Paris: PUF.
- Boutinet, J.-P. (2004b). *Psychologie des conduites à projet* (4th ed.). Paris: PUF.
- Bucciol, G. (2023). *Il laboratorio di bilancio di competenze: Una ricerca qualitativa relativa ai risultati raggiunti* [Master's thesis]. Università degli Studi di Padova. Retrieved December 15, 2024, from <https://hdl.handle.net/20.500.12608/58917>
- Bucciol, G., & Zaggia, C. (2024). Supplementary Materials: Competences assessment workshop: Qualitative research on students' perceived learning outcomes and usefulness. *Formazione & insegnamento*, 22(3), S1 - S7. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/7419>
- Buccolo, M. (2006). Il Bilancio di Competenze tra orientamento e gestione delle risorse umane. *Lifelong Lifewide Learning*, 2(6), 37-47. Retrieved December 1, 2024, from [https://www.edaforum.it/rivista/numero6/monografico\\_buccolo.html](https://www.edaforum.it/rivista/numero6/monografico_buccolo.html)
- Capobianco, R. (2015). Il Bilancio di Competenze all'Università tra EQF e Life Skills. In M. Striano, & R. Capobianco (Eds.), *Bilancio di competenze all'università: esperienze a confronto* (pp. 131-150). Napoli: Federiciana Editrice Universitaria.
- Cataruzza, E., & Zaggia, C. (2009). Orientamento e bilancio di competenze in gruppo. *Professionalità*, 103, 66-75.
- CEDEFOP. (2023). *European Guidelines for Validating Non-Formal and Informal Learning* (3rd ed.). Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/389827>

- Clot, Y. (2000). *La fonction psychologique du travail*. Paris: PUF.
- Council of the European Union. (2008). Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. *Official Journal of the European Union*, C 319, 4–7. Retrieved December 1, 2024, from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:42008X1213\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:42008X1213(02))
- Desroche, H. (1990). *Entreprendre d'apprendre : D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*. Paris: Éditions Ouvrières.
- Di Rienzo, P. (2012). *Educazione informale in età adulta: Temi e ricerche sulla convalida dell'apprendimento pregresso nell'università*. Roma: Anicia.
- Flangan, I. C. (1949). Critical requirements: A new approach to employee evaluation. *Personal Psychology*, 2, 419–425.
- Galliani, L., Zaggia, C., & Serbati, A. (Eds.). (2011). *Adulti all'Università: Bilancio, portfolio e certificazione delle competenze*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Guardavilla, G. (2019, January 21). Conoscenze abilità e competenze: La valutazione degli studenti si basa su elementi differenti come l'apprendimento di conoscenze e lo sviluppo di abilità e competenze. *Dire, fare, insegnare*. Retrieved October 22, 2024, from <https://www.direfareinsegnare.education/didattica/conoscenze-abilita-e-competenze/>
- ISFOL – Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori. (2004). *Percorsi di orientamento. Indagine nazionale sulle buone pratiche*. Roma: ISFOL.
- ISFOL – Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori. (2006). *Bi.dicomp, un percorso ISFOL di bilancio di competenze*. Roma: ISFOL.
- ISFOL – Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori. (2008). *Documento Tecnico sul Bilancio di Competenze*. Roma: ISFOL.
- Joras, M. (1995). *Le bilan de compétences*. Paris: PUF.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence : Essay sur un attracteur étrange*. Paris: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (1997). *De la compétence à la navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2002). *Ingénierie et évaluation des compétences* (4e éd.). Paris: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2004). *Construire les compétences individuelles et collectives* (3e éd.). Paris: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2007). *Professionaliser. Le modèle de la navigation professionnelle*. Paris: Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues: Quinze propositions*. Paris: Eyrolles.
- Le Boterf, G. (2018). *Développer et mettre en œuvre la compétence*. Paris: Eyrolles.
- Lemoine, C. (Ed.). (2002). *Risorse per il bilancio di competenze: Percorsi metodologici e operativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Lévy-Leboyer, C. (1993). *Le bilan de compétences*. Paris: Éditions d'Organisation.
- Lo Piccolo, G., Alfano, P., & Vacheret, C. (2020). Il Metodo Photolangage®: Un dispositivo gruppale in psicoterapia e in formativo. *Ne.Mo*, 2, 52–79. Retrieved December 1, 2024, from <https://www.networkitalianofototerapia.it/download/1536/>
- Loiodice, I., & Dato, D. (2015). Vision e mission del Laboratorio di Bilancio delle Competenze dell'Università di Foggia. In M. Striano, & R. Capobianco (Eds.), *Bilancio di competenze all'università: esperienze a confronto* (pp. 49–64). Napoli: Federiciana Editrice Universitaria.
- Lorenzi, L., Serbati, A., & Vianello, F. (2018). Bilancio di competenze e inclusione sociale: un'esperienza di riconoscimento dei saperi esperienziali con detenuti ed ex detenuti. *Lifelong Lifewide Learning*, 14(32), 51–67. <https://doi.org/10.19241/lll.v15i32.126>
- Piccolo, M. (2022). *Formare al bilancio di competenze: valutazione delle ricadute nelle pratiche professionali degli OML dei Servizi al Lavoro di Cisl del Veneto* [Master's thesis]. Università degli studi di Padova. Retrieved December 1, 2024, from <https://hdl.handle.net/20.500.12608/40531>
- Reggio, P., & Righetti, E. (2013). *L'esperienza valida: Teorie e pratiche per riconoscere e valutare le competenze*. Roma: Carocci.
- Romanò, S., Ghiselli, S., & Girotti, C. (2022). I laureati nel mercato del lavoro: Uno studio sui tirocini e la coerenza occupazionale. In S. Bertolini, C. Borgna, & S. Romanò (Eds.), *Il lavoro cambia e i giovani che fanno? Tra strutture, aspirazioni e percezioni* (pp. 138–157). Milano: FrancoAngeli. Retrieved December 1, 2024, from [https://iris.unito.it/bitstream/2318/1874902/1/07\\_Bertolini\\_Cap.7.pdf](https://iris.unito.it/bitstream/2318/1874902/1/07_Bertolini_Cap.7.pdf)
- Ruffini, C., & Sarchielli, V. (2003). *Il bilancio di competenze: Nuovi sviluppi*. Milano: FrancoAngeli.
- Selvatici, A., & D'Angelo, M.G. (Eds.). (1999). *Il Bilancio di competenze*. Milano: FrancoAngeli.
- Semeraro, R. (2014). L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 7, 97–106. Retrieved December 1, 2024, from <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/267>
- Serbati, A., & Surian, A. (Eds.). (2011). *Bilancio e portfolio delle competenze: percorsi in ambito cooperativo*. Padova: Cleup.
- Serreri, P. (2006). La dimensione progettuale nell'orientamento formativo degli adulti. L'esempio del Bilancio di competenze. *Lifelong Lifewide Learning*, 2(6), 19–22. Retrieved December 1, 2024, from [https://www.edaforum.it/rivista/numero6/monografico\\_serreri.html](https://www.edaforum.it/rivista/numero6/monografico_serreri.html)
- Serreri, P. (2015). All'Università da adulti: Il contributo del Bilancio di competenze per il riconoscimento dell'esperienza lavorativa come CFU e per il Job Placement. In M. Striano, & R. Capobianco (Eds.), *Bilancio di competenze all'università: esperienze a confronto* (pp. 11–30). Napoli: Federiciana Editrice Universitaria.
- Serreri, P. (2018). Bilancio di competenze e competenza imprenditiva. *Epale Journal on Adult Learning and Continuing Education*, 3, 11–14.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la Grounded Theory*. Roma: Carocci.
- Torre, E. M. T. (2015). Bilancio di Competenze e portfolio tra formazione, orientamento e valutazione. In M. Striano, & R. Capobianco (Ed.), *Bilancio di competenze all'università: esperienze a confronto* (pp. 87–110). Napoli: Federiciana Editrice Universitaria.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Zaggia, C. (2021). *La convalida degli apprendimenti non formali e informali. Normative, linee guida e approfondimenti tematici*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Zaggia, C. (2022). La convalida degli apprendimenti esperienziali come metodo di formazione continua. *CQIA*, 37, 68–84. Retrieved December 1, 2024, from <https://cqia-rivista.unibg.it/index.php/fpl/article/view/596>
- Zannad, H., & Alves, S. (2012). Du Bilan de compétences au projet professionnel: linéarités et détours. *Éducation Permanente*, 192, 3, 107–117.