

The non-cognitive skills in international studies: features and critical aspects

Le non-cognitive skills negli studi internazionali: peculiarità e aspetti critici

Stefania Nirchi^a

^a *Università degli Studi di Roma Tre*, stefania.nirchi@uniroma3.it

Abstract

Over the years, different definitions have accompanied the evolution of the *non-cognitive skills* concept. In this essay, we will analyse, in particular, their social-emotional dimension, through the *Survey on Social and Emotional Skills* (OECD, 2017); the features and critical aspects that have characterized their development and, if it is possible to separate cognitive and non-cognitive skills.

Keywords: non-cognitive skills; cognitive skills; framework; social and emotional skills.

Sintesi

Nel corso degli anni, diverse definizioni hanno accompagnato l'evoluzione del concetto di competenze non cognitive. In questo saggio analizzeremo in particolare: la loro dimensione socio-emotiva, attraverso l'indagine *Social and Emotional Skills* (OCSE, 2017); le peculiarità e gli aspetti critici che ne hanno caratterizzato lo sviluppo e se è possibile separare le competenze cognitive da quelle non cognitive.

Parole chiave: competenze non-cognitive; competenze cognitive; framework; competenze socio-emotive.

1. Introduzione

Diversi studi hanno messo in evidenza che a determinare il successo professionale e/o personale di un individuo contribuiscono oltre che le conoscenze, anche tutte quelle abilità che rimandano a comportamenti, atteggiamenti e tratti della personalità del soggetto stesso (Folloni, Sturaro, & Vittadini, 2021). Tuttavia, analizzando la letteratura di riferimento scopriamo che queste abilità vengono declinate attraverso una molteplicità di definizioni. Mentre a livello economico vengono fatte rientrare tutte nella categoria di *non-cognitive skills* (NCS), a livello educativo si utilizzano altri termini, quali: competenze trasversali (Sanchez Puerta, Valerio, & Bernal, 2016), *soft skills*, competenze chiave o abilità socio-emotive (OECD, 2015), abilità di base o di vita (Shapiro, Keller Lauritzen, & Irving, 2011), competenze chiave per l'apprendimento permanente (Council of the European Union, 2006; 2018), *life skills*.

Il concetto di *life skills*, introdotto con la carta di Ottawa, in occasione della prima conferenza internazionale sulla promozione della salute, nasce con lo scopo di stabilire e definire il benessere psico-fisico dell'individuo, che si raggiunge quando i soggetti possono controllare maggiormente il proprio stato di salute, il proprio contesto di riferimento e, di conseguenza, fare scelte più consapevoli (WHO, 1986). L'Organismo Mondiale della Sanità (OMS) le definisce come "abilità che permettono alle persone di affrontare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana; esse si traducono in abilità personali, sociali, interpersonali, cognitive, affettive e universali" (WHO, 1999, p. 3) e dipendono molto dal contesto di riferimento nel quale si sviluppano (WHO, 1994). La loro acquisizione risulta indispensabile per riuscire a: costruire il senso di autoefficacia sia personale che collettiva; favorire la promozione del successo formativo scolastico ed extrascolastico; promuovere la motivazione e la capacità di scegliere i percorsi più adeguati al raggiungimento del proprio benessere individuale e sociale (Boda, 2008).

L'obiettivo del contributo è quello di riflettere sul concetto di competenza non cognitiva, attraverso le diverse definizioni che ne hanno accompagnato l'evoluzione, fino alla sua declinazione in chiave socio-emotiva, attraverso la *Survey on Social and Emotional Skills* dell'OECD (2017), individuando durante questo percorso le loro peculiarità e gli aspetti critici e interrogandoci se sia possibile scindere le competenze cognitive da quelle non-cognitive.

2. I diversi significati delle Non-Cognitive Skills

Il concetto di NCS viene utilizzato per la prima volta dall'OMS (WHO, 1986) per indicare quell'insieme di abilità personali e relazionali necessarie per riuscire a mettersi in relazione con gli altri e ad affrontare positivamente i problemi, gli impegni e gli stress dell'agire di tutti i giorni. Si fa spazio, dunque, un'idea di salute multidimensionale, che abbraccia l'intero arco di vita di un individuo, in una accezione più operativa e che si trasforma e si adatta in base alle caratteristiche dell'individuo e al contesto di riferimento nel quale opera.

A tale riguardo l'OMS rimanda a dieci *life skills*, raggruppate in tre macro aree: emotiva, relazionale e cognitiva (Figura 1).

Se in linea generale l'acquisizione di queste competenze risulta indispensabile per costruire il senso di autoefficacia personale e collettiva, per promuovere il successo formativo scolastico e extrascolastico e la motivazione a prendersi cura di se stessi e degli altri e per scegliere consapevolmente in modo da raggiungere il benessere di ciascuno e di tutti (Boda,

2008), tuttavia questo, non sempre è realizzabile. Un limite, infatti, di questa tassonomia di *life skills* è rappresentato dal fatto di mettere insieme competenze molto diverse tra loro, che hanno bisogno di essere insegnate, comprese e valutate in maniera rigorosa e con strumenti adeguati a ogni fascia di età.

Area	<i>Life skills</i> (WHO, 1994)
Emotiva	Consapevolezza di sé: capacità di conoscere se stessi
	Gestione delle emozioni: saper riconoscere e regolare le proprie emozioni e quelle degli altri
	Gestione dello stress: saper conoscere e controllare le fonti di tensioni
Relazionale	Comunicazione efficace: sapersi esprimere in modo efficace a livello verbale e non verbale e con qualunque tipo di interlocutore
	Relazioni efficaci: sapersi mettere in relazione in modo positivo con gli altri
	Empatia: saper comprendere e ascoltare l'altro
Cognitiva	Pensiero creativo: saper trovare soluzioni e idee originali alle diverse situazioni
	Pensiero critico: saper analizzare e valutare le situazioni sulla base di evidenze
	Prendere decisioni: saper valutare le decisioni da assumere in maniera consapevole
	Risolvere problemi: saper affrontare e risolvere i problemi in modo costruttivo

Figura 1. *Skills for Life* da WHO, 1994.

Un'ulteriore definizione di NCS è rintracciabile negli studi economici sul capitale umano (Atkin, 1998; Folloni & Vittadini, 2010; Heckman, Humphries, & Kautz, 2014; Lockheed & Hanushek, 1994; OECD, 2015), che identificano quest'ultimo con il concetto di *cognitive skills*, categoria nella quale rientrano abilità quali il ragionare, comunicare, comprendere un testo scritto e così via; per giungere successivamente ad arricchirne la definizione inserendo al suo interno nuovi elementi di significato, conosciuti con il nome di *soft skills*, NCS o *character skills*, *life skills* (Di Francesco et al., 2015; Heckman et al., 2014; OECD, 2015; Vittadini, 2016).

Nello specifico le *non cognitive skills* “considerano l'esperienza umana a più vasto raggio. In essa non solo hanno diritto di cittadinanza anche altre esperienze vitali oltre a quelle finalizzate alla conoscenza, ma proprio queste sono in grado di dare maggiore spessore alla competenza stessa. [...] Pensiamo alla capacità di prendere iniziativa, di pensare per problemi (cioè di far domande), di imparare a lavorare insieme per raggiungere uno scopo comune. O pensiamo anche all'impegno, alla motivazione, alla capacità di autoregolarsi, all'affidabilità e all'adattabilità” (Chiosso & Grassi, 2021, p. 31).

Per alcuni studiosi si tratta nello specifico di modelli individuali di comportamenti, atteggiamenti e personalità che non hanno una correlazione diretta con le conoscenze acquisite dagli individui (Anghel & Balart, 2017)¹, ma che attengono, invece, più ai tratti personali, agli atteggiamenti e alle motivazioni di ciascuno (Borghans, Duckworth,

¹ Anghel utilizza gli esiti del Programma per la valutazione internazionale delle competenze degli adulti (PIAAC) per costruire diverse misure di abilità non cognitive e per analizzare la relazione tra queste e il fattore *guadagno*.

Heckman, & Ter Weel, 2008).

Alcuni studi in particolare (Gutman & Schoon, 2013) arrivano a identificare otto abilità non cognitive: auto-percezione delle capacità, motivazione, perseveranza, autocontrollo, strategie metacognitive, competenze sociali, resilienza e *coping* come creatività.

Anche gli organismi internazionali ne danno accezioni diverse, tanto che: se da una parte l'OECD (2017) le identifica come l'insieme di capacità che ciascuno può manifestare a livello di modelli di pensieri, sentimenti e comportamenti, riconoscendone l'utilità soprattutto per rafforzare il carattere e fare emergere la propria personalità; dall'altra l'Unesco (2021) inserisce le NCS in una strategia globale educativa (inclusiva, sostenibile e equa), e attribuisce loro un ruolo importante in un'ottica di miglioramento della vita di ciascun individuo, sia dal punto di vista sociale che professionale, oltre che economico e personale. Si tratta, in altre parole, di tutti quegli elementi che afferiscono alla sfera della personalità, che sono innati e strettamente legati al contesto di riferimento; incidono in modo significativo sul piano degli apprendimenti e delle abilità di lavoro, ma possono anche cambiare nel corso della vita di un individuo.

Queste sono solo alcune delle definizioni relative alle NCS presenti in letteratura e che, come possiamo vedere, mutano al variare del quadro di riferimento epistemologico utilizzato e al contesto entro il quale vengono sviluppate. Risulta piuttosto evidente, dunque, dall'analisi dei documenti su queste *skills*, che esse rappresentano un elemento estremamente importante per affrontare nel miglior modo possibile il percorso di vita, raggiungendo una condizione di benessere e di autoefficacia sul piano non solo educativo, ma anche professionale, personale e sociale (Anger & Schnitzlein, 2017; West et al, 2016).

Gli studi descritti evidenziano il processo di affinamento che il concetto delle NCS ha avuto nel corso del tempo e che giunge ad inglobare all'interno della sua cornice di senso, anche la sfera socio-emotiva, di cui si ha testimonianza con l'indagine OECD (2017) sulle *Socio-Emotional Skills*.

3. Survey on Social and Emotional Skills

Sono diverse le ricerche che evidenziano come le abilità socio-emotive influenzino il futuro dei soggetti sul piano sia economico che sociale, e come e quanto le istituzioni educative possano contribuire a promuoverne lo sviluppo (De Santis & du Mérac, 2019; Gerber, Wheeler, & Suls, 2018; Lucisano & du Mérac, 2015; Marsh, 1987; Rovai, 2002). I loro effetti ricadono su una molteplicità di aspetti legati al benessere dell'individuo e all'inclusione sociale, quali: la responsabilità, la gestione delle emozioni, l'attitudine e la capacità di lavorare con gli altri. Si tratta di dimensioni fondanti del sociale, capaci di influenzare i risultati e le prospettive future nei giovani studenti, tanto quanto gli output lavorativi degli adulti. Ne consegue dunque una interdipendenza tra sfera cognitiva e sfera socio emotiva. Infatti, mentre nelle indagini standardizzate si è sempre fatto riferimento al solo ambito cognitivo, la novità in questo senso è rappresentata dalla crucialità assegnata anche alla dimensione emotiva in un'ottica di riuscita scolastica, inserimento lavorativo, inclusione sociale, carriera, salute, e così via.

In tal senso nella *Survey on Social and Emotional Skills* condotta dall'OECD (2017) troviamo dunque una ridefinizione delle NCS, che vengono etichettate come *competenze socio-emotive*, un modello più malleabile, che si sviluppa lungo l'arco della vita e che è modificabile soprattutto a partire dalla prima infanzia.

Essa rappresenta uno dei primi studi internazionali che ha lo scopo di raccogliere dati da studenti, genitori e docenti sulle abilità sociali ed emotive degli allievi di età compresa tra 10 e 15 anni. Nello specifico gli elementi oggetto di analisi sono:

- lo sviluppo di una vasta gamma di competenze socio-emotive degli studenti di diversi paesi;
- il ruolo di fattori contestuali, incluse le caratteristiche individuali degli studenti, il loro contesto familiare, le attività e le esperienze fuori e dentro l'ambiente scolastico;
- la relazione tra le competenze socio-emotive degli studenti e una serie di esiti educativi e di vita a lungo termine.

Recentemente l'OECD (2021) rispetto alle *socio-emotional skills* ha arricchito il modello a cinque fattori della personalità denominato *Big Five* (Costa & McCrae, 1992) di due ulteriori aspetti: motivazione alla riuscita e autoefficacia percepita (Figura 2):

Nome del Fattore	Descrizione
Gradevolezza	L'alunno è gentile, affettuoso, corretto, altruista, accomodante.
Estroversione	L'alunno è amichevole, entusiasta, socievole.
Stabilità emotiva	L'alunno è calmo, positivo, non è scontroso né litigioso.
Coscienziosità	L'alunno è diligente, impegnato, fiducioso, rispettoso.
Apertura mentale	L'alunno è curioso, creativo, aperto intellettualmente.

Figura 2. Descrizione della personalità secondo il modello a cinque fattori (*Big Five*).

Si tratta, dunque, di *skills* definite come un insieme di attributi, caratteristiche e abilità individuali che hanno un peso nel funzionamento personale, nel successo scolastico e per potersi rapportare efficacemente con la realtà. Gli aspetti più importanti che le caratterizzano sono soprattutto il peso della loro ricaduta sul benessere e sui risultati scolastici e la loro malleabilità, ovvero il loro apprendimento è legato a molteplici fattori, che agiscono anche durante l'età adulta, oltre che alle esperienze di vita, all'istruzione, al ruolo dei genitori e ad interventi educativi mirati (Srivastava, John, Gosling, & Potter 2003).

Se dunque nella proposta dell'OMS lo scopo è la promozione nei bambini e negli adolescenti di uno stato di salute, in questo modello OECD sulle *socio-emotional skills*, si cerca di integrare questa prima istanza con tutti questi nuovi fattori, evidenziando la loro ricaduta sulla vita degli studenti.

4. Riflessioni conclusive: limiti concettuali e criticità delle non-cognitive skills

Dalla breve analisi dei documenti internazionali e degli studi nazionali sul tema, ciò che appare evidente è che le NCS rappresentano una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti. In particolare, l'Unione europea, nella *Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, partendo dalle diverse definizioni in tema di competenze emotive e sociali, NCS, *life* e *soft skills*, mette in evidenza come le competenze personali, sociali e cognitive prevedano aspetti personali (intrapersonali), sociali (interpersonali) e di apprendimento (intellettuali) (Council of the European Union, 2018;

Sala et al., 2020).

Si tratta dunque di un tema *caldo* che ha avuto un'eco importante anche a livello nazionale. Infatti, non possiamo non tenere conto degli sviluppi che a livello giuridico si sono concretizzati nel recente Disegno di L. n. 2493/2022².

In scia con la Raccomandazione Europea relativa alle competenze chiave per l'apprendimento (2018/C 189/01), l'Italia attraverso questo Disegno di Legge ha dato il via alla sperimentazione conosciuta come *Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive nei percorsi delle istituzioni scolastiche e dei centri provinciali per l'istruzione degli adulti, nonché nei percorsi di istruzione e formazione professionale*. Nello specifico si prevede l'avvio, per l'anno scolastico 2023-2024, di una sperimentazione nazionale, della durata di tre anni, che prevede attività didattiche finalizzate allo sviluppo di tali competenze, contestualmente ad un'attività di formazione dei docenti.

Senza addentrarci nell'analisi del Disegno di Legge, ciò che qui ci preme sottolineare sono i limiti concettuali e le ambiguità insite nella classificazione in negativo del termine (*non-cognitive skills*). Infatti, si può ritenere che non esistano *skills* (o abilità) che non abbiano una base cognitiva, intesa come processamento di informazioni. Allo stesso tempo, è difficile pensare a processi cognitivi completamente sprovvisti di una base emotiva e psico-sociale.

In altri termini la distinzione tra aspetti cognitivi e non cognitivi è piuttosto artificiosa (Chiosso, Poggi, & Vittadini, 2021), tanto che nelle ricerche si preferisce parlare, come già detto precedentemente, di *character skills* o tratti di personalità (Heckman & Kautz, 2016); un costrutto che però presenta alcuni aspetti critici, poiché da una parte fa passare in second'ordine la competenza agita e dall'altra risulta di difficile applicazione in un contesto formativo.

Alla luce di queste criticità è importante che il legame tra competenze cognitive e non cognitive rimanga solido, poiché esse rappresentano aspetti del soggetto nella sua interezza (Ajello, 2022); ciò è importante soprattutto per scongiurare il rischio del passaggio di significato da caratteristiche dell'individuo che attengono propriamente alla personalità (*Big Five*), al costrutto vero e proprio di competenza (Kankaraš & Suarez-Alvarez, 2019).

Partendo dal presupposto che i concetti di personalità e competenza non sono sinonimi, non si possono analizzare a livello scientifico allo stesso modo e con gli stessi strumenti: nonostante ciò sia avvenuto in diversi studi (Heckman & Kautz, 2016), confondendo, così, i rispettivi significati.

A tal riguardo, è utile precisare che, mentre la personalità è definita come l'organizzazione all'interno dell'individuo di quei sistemi psico-biologici, attraverso i quali il soggetto modella e si adatta ad influenze interne ed esterne in continua evoluzione (Cloninger & Cloninger, 2011); la competenza, come dimostrano diversi studi, è un costrutto più ampio che comprende al suo interno conoscenze, attitudini e abilità (Rychen & Salganik, 2003) e può essere plasmata anche dalla cultura, dal capitale umano e sociale dell'individuo (Abbott & Reilly, 2019; Büchner et al., 2012). Pertanto, nella definizione delle NCS rientrano più dimensioni: culturale, economica, etica e non ultima, socio-emotiva (McGuinness, 2018).

² Il Disegno di L. n. 2493/2022 è stato approvato nel mese di gennaio 2022 alla Camera ed è assegnato, in sede redigente, alla 7a Commissione permanente del Senato il 12 aprile 2022.

Possiamo affermare, dunque, che le prospettive entro le quali leggere le NCS sono molteplici: da quella economica, che le lega al fattore occupabilità (Cinque, 2016; Unesco, 2016), a quella umana e sociale, che ha ricadute per esempio in termini di rispetto per la diversità, la tolleranza e l'empatia (Barrett, 2016).

Dando per certe, quindi, le diverse visioni delle NCS, ciò che è certo è che è estremamente difficile scindere le competenze cognitive da quelle non cognitive. Tutte le NCS coinvolgono la cognizione e una parte delle performance sui compiti cognitivi è resa possibile dalle NCS, in una interazione costante e proficua.

Riferimenti bibliografici

- Abbott, M., & Reilly, A. (2019). *The Role of Social Capital in Supporting Economic Mobility. Institute of Research on Poverty. Final Report.* <https://aspe.hhs.gov/sites/default/files/private/aspe-files/261791/socialcapitalsupportingeconomicmobility.pdf> (ver. 31.01.2023).
- Ajello, A. (10 aprile 2022). *Non cognitive skills: anche ad essere si impara (se si insegna).* Blog. <https://www.scuola7.it/2022/279/non-cognitive-skills-anche-ad-essere-si-impara-se-si-insegna/> (ver. 31.01.2023).
- Anger, S., & Schnitzlein, D. (2017). Cognitive skills, non-cognitive skills, and family background: Evidence from sibling correlations. *Journal of Population Economics*, 30(2), 591–620.
- Anghel, B., & Balart, P. (2017). Non-cognitive skills and individual earnings: new evidence from PIAAC. *SERIEs*, 8(4), 417–473.
- Atkin, J. M. (1998). The OECD study of innovations in science, mathematics and technology education. *Journal of Curriculum Studies*, 30(6), 647–660.
- Barrett, M. (2016). *Competences for Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies.* Strasbourg: Council of Europe Publishing. Online. <https://rm.coe.int/16806ccc07> (ver. 31.01.2023).
- Boda, G. (2008). *Life skills: la comunicazione efficace.* Roma: Carrocci.
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & Ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of personality traits. *Journal of Human Resources*, 43(4), 972–1059.
- Chiosso, G., & Grassi, O. (2021). Oltre l'egemonia del cognitivo. In G. Chiosso, A.M. Poggi, & G. Vittadini (Eds.), *Viaggio nelle characters skills. Persone, relazioni, valori* (pp. 23-42). Bologna: Il Mulino.
- Chiosso, G., Poggi, A. M., & Vittadini, G. (2021). *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori.* Bologna: Il Mulino.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). The five-factor model of personality and its relevance to personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 6(4), 343–359.
- Cinque, M. (2016). “Lost in translation”. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389–427.
- Cloninger, C. R., & Cloninger, K. M. (2011). Person-centered Therapeutics. *International journal of person centered medicine*, 1(1), 43–52.

<http://dx.doi.org/10.5750/ijpcm.v1i1.21> (ver. 31.01.2023).

- Council of the European Union (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, L394/310. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (ver. 31.01.2023).
- Council of the European Union (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on the key competences for lifelong learning*. [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=IT](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=IT) (ver. 31.01.2023).
- De Santis, C., & du Mérac, E. R. (2019). Valutare le soft skill a scuola, insegnanti e studenti a confronto. In G. Domenici & V. Biasi (Eds.), *Atteggiamento scientifico e formazione dei docenti* (pp. 203-207). Milano: FrancoAngeli.
- Di Francesco, G., Roma, F., Giancola, O., Mineo, S., Bastianelli, M., & Fraccaroli, F. (2015). The relationship between competences and non-cognitive dimensions. The experience of the “PIAAC Italia” survey. *Osservatorio Isfol*, 3, 123–144.
- Folloni, G., & Vittadini, G. (2010). Human capital measurement: a survey. *Journal of economic surveys*, 24(2), 248–279.
- Folloni, G., Sturaro, C. & Vittadini, G. (2021). Lo sviluppo delle competenze non cognitive negli studenti trentini. *Ricercazione*, 13(1), 107–146.
- Gerber, J. P., Wheeler, L., & Suls, J. (2018). A social comparison theory metaanalysis 60+ years on. *Psychological Bulletin*, 144(2), 177–197.
- Gutman, L. M., & Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people*. London: Education Endowment Foundation.
- Heckman, J. J., Humphries, J. E., & Kautz, T. (2014). *The myth of achievement tests: The GED and the role of character in American life*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2016). *Formazione e valutazione del capitale umano. L'importanza dei “Character skills” nell'apprendimento scolastico*. Bologna: Il Mulino.
- Kankaraš, M., & Suarez-Alvarez, J. (2019). *Assessment framework of the OECD Study on Social and Emotional Skills*. OECD Education Working Papers, 207. Paris: OECD.
- Lockheed, M. E., & Hanushek, E. A. (1994). *Concepts of educational efficiency and effectiveness. Human Resources Development and Operations Policy Working Papers*. Washington, DC: World Bank.
- Lucisano, P., & du Mérac, É. R. (2015). *Teen’s Voice. Aspirazioni, progetti, ideali dei giovani*. Roma: Nuova Cultura.
- Marsh, H. W. (1987). The big-fish-little-pond effect on academic self concept. *Journal of Educational Psychology*, 79(3), 280–295.
- McGuinness, C. (2018). *Research-Informed Analysis of 21st Century Competencies in a Redeveloped Primary Curriculum. NCCA key competencies*. Final Report. https://www.ncca.ie/media/3500/seminar_two_mcguinness_paper.pdf (ver. 31.01.2023).

- OECD. Organization for Economic Co-operation and Development (2015). *Skills for Social Progress the Power of Social and Emotional Skills. OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. Organization for Economic Co-operation and Development (2017). *Survey on Social and Emotional Skills*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/cei/social-emotional-skills-study/> (ver. 31.01.2023).
- OECD. Organization for Economic Co-operation and Development a: Divisione mentale.
- Rovai, A. P. (2002). Sense of community, perceived cognitive learning, and persistence in asynchronous learning networks. *The Internet and Higher Education*, 5(4), 319–332.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). ‘A holistic model of competence’. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Key Competencies for a successful life and a well-functioning society* (pp. 41-62). Cambridge, MA: Hogrefe & Huber.
- Sanchez Puerta, M., Valerio, A., & Bernal, M. G. (2016). *Taking Stock of Programs to Develop Socioemotional Skills: A Systematic Review of Program Evidence*. Washington DC: The World Bank Group.
- Shapiro, H., Keller Lauritzen, J. R., & Irving, P. (2011). *Emerging Skills and Competences- A transatlantic study. EU-US Study for the European Commission*. European Commission, DG EAC.
- Srivastava, S., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2003). Development of personality in early and middleadulthood: Set like plaster or persistent change? *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1041–1053.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2016). *Non-cognitive skills: Definitions, measurement and malleability*. Global Education Monitoring Report.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2021). *Reimagining our Futures together: A new social Contract for Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en> (ver. 31.01.2023).
- Vittadini, G. (2016). *Formazione e Valutazione del capitale umano. L’importanza dei “character skills” nell’apprendimento scolastico*. Bologna: Il Mulino.
- West, M. R., Kraft M. A., Finn, A. S., Martin, R. W., Rebecca, E., Duckworth, A. L., & Gabrieli, J. D. (2016). Promise and Paradox: Measuring Students’ Non-Cognitive Skills and the Impact of Schooling. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 38(1), 148–170.
- WHO. World Health Organization (1986). *Carta di Ottawa per la promozione della salute, Prima Conferenza Internazionale sulla Promozione della Salute*, Ottawa.
- WHO. World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). *Life skills education for children And adolescents in schools*. World Health Organization.
- WHO. World Health Organization (1999). *Life skills educations for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*. Geneva: WHO.