

APPRENDERE AD APPRENDERE

Franca Da Re

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

- La Raccomandazione europea del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente ha indicato otto competenze irrinunciabili che ogni cittadino dovrebbe conseguire e sviluppare in tutto l'arco della vita.
- Di queste, cinque si fondano su conoscenze, abilità e competenze specifiche di ambito culturale che nella scuola sono sviluppate attraverso le discipline di studio e rappresentano i campi in cui l'indagine e l'azione umana si dispiegano.
- Le altre tre, Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare. Competenza in materia di cittadinanza e Competenza imprenditoriale indicano, invece, il modo con cui indagini, azioni, procedure vengono condotte e realizzate sia rispetto ai metodi, alle tecniche, alle strategie, sia secondo quali atteggiamenti e disposizioni verso il compito, le altre persone e il bene comune.
- Queste ultime tre non hanno alla base conoscenze e abilità disciplinari, ma si dispiegano nell'ambito delle abilità personali, sociali, relazionali, dei metodi di apprendimento e di ricerca, delle capacità di collaborare e interagire con le persone e con la comunità, di agire in modo razionale, flessibile, creativo, per gestire situazioni, risolvere problemi, fare scelte per il bene comune.

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

- L'Unione Europea ha adottato i termini ***competenze*** e ***competenze chiave*** preferendolo a competenze di base, in quanto quest'ultimo è generalmente riferito alle capacità di base nella lettura, scrittura e calcolo.
- Il termine “***competenza***”, nel contesto europeo, è stato invece riferito a una “***combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti appropriati al contesto***”.
- Allo stesso tempo, le “***competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupabilità, l'inclusione sociale, uno stile di vita sostenibile, una vita fruttuosa in società pacifiche, una gestione della vita attenta alla salute e la cittadinanza attiva***». (Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio 22.05.2018)

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

COMPETENZA CHIAVE	PRINCIPALI DIMENSIONI COLLEGATE	DISCIPLINE DI RIFERIMENTO
COMPETENZA ALFABETICA FUNZIONALE	Comprendere testi, comunicare efficacemente oralmente e per iscritto, mediare significati	Lingua madre, lingua nazionale, lingua di apprendimento
COMPETENZA MULTILINGUISTICA	Comprendere testi, comunicare efficacemente oralmente e per iscritto, mediare significati	Tutte le lingue con cui si entra in contatto
COMPETENZA MATEMATICA E COMPETENZA IN SCIENZE, TECNOLOGIA E INGEGNERIA	Comprendere e rappresentare il mondo in termini matematici, pensare razionalmente, metodo scientifico	Matematica, scienze, tecnologia, informatica, aspetti della geografia, aspetti dell'educazione fisica
COMPETENZA DIGITALE	Linguaggi di programmazione, operare con hardware e software, responsabilità nell'uso dei mezzi e della rete, accesso alle informazioni in rete	Matematica, tecnologia, informatica, tutte
COMPETENZA PERSONALE, SOCIALE E CAPACITÀ DI IMPARARE A IMPARARE	Rispetto di sé e degli altri, tutela della salute propria e altrui, capacità di empatizzare, agire in modo etico, collaborare,,, pensiero critico, capacità di acquisire e organizzare informazioni ...	tutte

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

COMPETENZA CHIAVE	PRINCIPALI DIMENSIONI COLLEGATE	DISCIPLINE DI RIFERIMENTO
COMPETENZA IN MATERIA DI CITTADINANZA	Conoscere i sistemi di organizzazione della società, rispettare regole e norme, partecipare alla vita della comunità, contribuire al bene comune, agire in modo etico	Educazione civica, diritto, tutte
COMPETENZA IMPRENDITORIALE	Individuare opportunità e trasformarle in valore per gli altri, pianificare, progettare, agire creativamente, collaborare e valorizzare il contributo degli altri, agire in modo etico	tutte
COMPETENZA IN MATERIA DI CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALI	Conoscere e comprendere i segni e i significati della cultura; padroneggiare i diversi linguaggi e produrre messaggi anche con canali e linguaggi diversi, salvaguardare i beni culturali	Arti, musica, espressione corporea, letterature, arti applicate, religioni, educazione fisica...

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

- Le otto competenze chiave sono tutte interrelate. Lavorare su una significa contribuire alle altre.
- Le cinque competenze che si sostengono su conoscenze e abilità di tipo culturale definiscono maggiormente «l'ambito di ricerca e di azione».
- Le tre competenze che non fanno riferimento a discipline particolari definiscono «come, in che modo, con quali strategie, con l'ausilio di chi» si dispiega l'azione. Sono competenze di metodo, regolate, pratiche, organizzative, personali, sociali, pratiche.
- Le tre competenze «non culturali» sono indispensabili per permettere alle persone di agire, di affrontare e trasformare la realtà.
- Le competenze «indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale (Raccomandazione UE 22 maggio 2017).
- Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

I FRAMEWORK DELLA COMMISSIONE EUROPEA A SUPPORTO DELLE COMPETENZE CHIAVE

- La Commissione Europea ha licenziato due framework a sostegno delle azioni di sviluppo della Competenza personale, sociale e della capacità di imparare a imparare e della Competenza imprenditoriale, rispettivamente il LifeComp (2020) e l'EntreComp (2018).
- Per la Competenza Digitale, la Commissione ha licenziato nel 2016 il DigiComp 2.2.
- Per lo sviluppo delle competenze di cittadinanza, esistono diversi riferimenti internazionali, come ad esempio il framework del Consiglio d'Europa "Competenze per una cultura della democrazia", le 16 skills per il XXI secolo del World Economic Forum, il framework sulla "competenza globale" dell'OCDE.
- A livello nazionale, ricordiamo la legge 92 del 2019 sull'insegnamento dell'educazione civica e le recenti Linee Guida emanate il 07.09.2024 con DM n. 183, che fissano Traguardi/ Competenze e obiettivi a livello nazionale.

LA LENTE DI INGRANDIMENTO SUL LIFECOMP

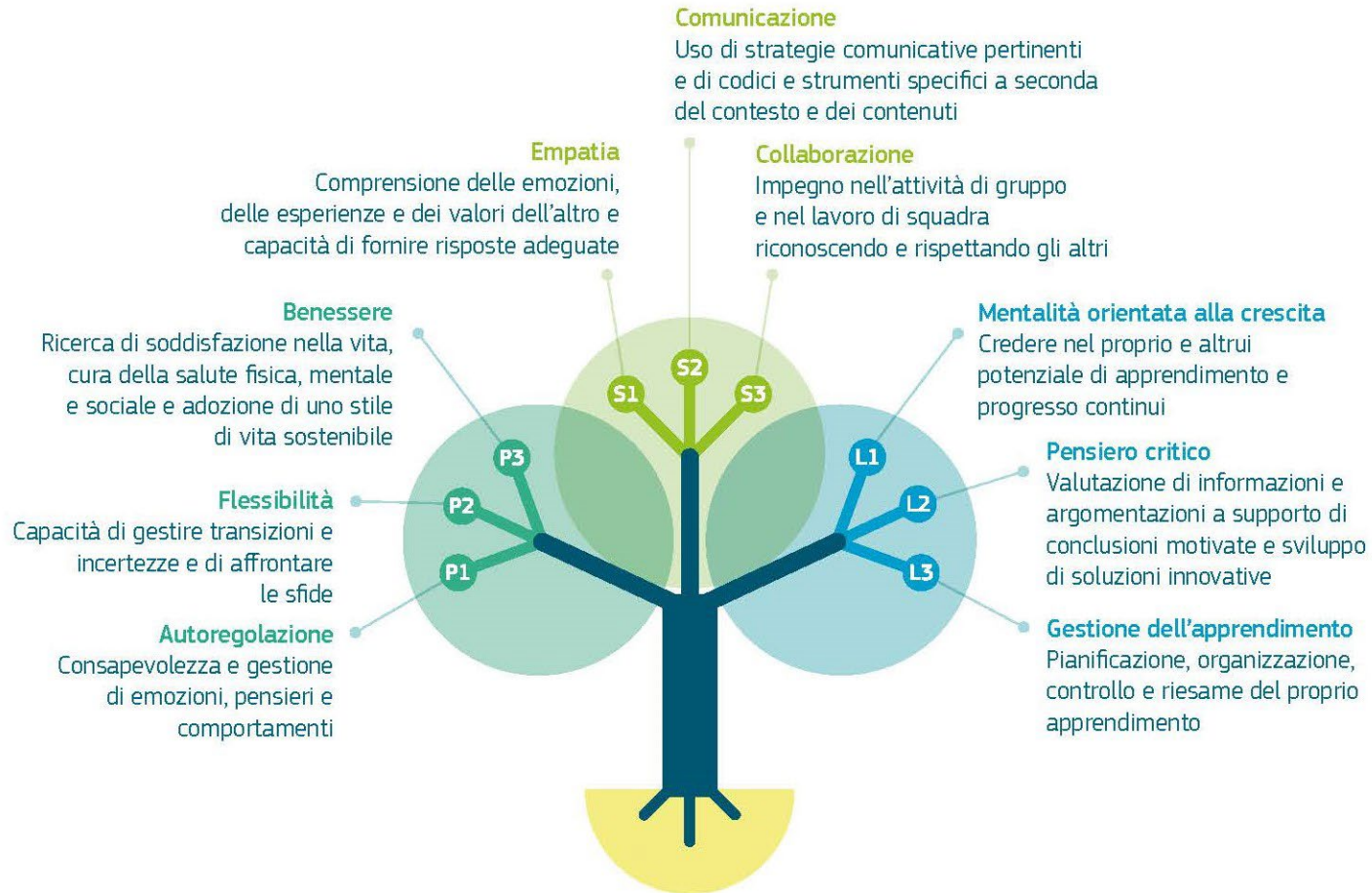


FIGURA 4. LIFECOMP IN BREVE

LA LENTE DI INGRANDIMENTO SUL LIFEComp

3. AREA PERSONALE

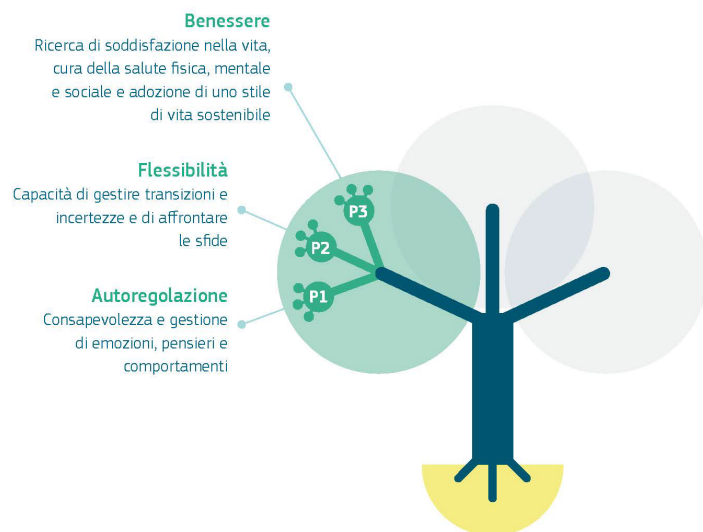


FIGURA 6. COMPETENZE LIFEComp DELL'AREA PERSONALE

3. AREA PERSONALE

P1 Autoregolazione

- | | |
|------|---|
| P1.1 | Consapevolezza ed espressione di emozioni, pensieri, valori e comportamenti della persona |
| P1.2 | Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le reazioni allo stress |
| P1.3 | Promuovere ottimismo, speranza, resilienza, autoefficacia e determinazione per sostenere l'apprendimento e l'azione |

P2 Flessibilità

- | | |
|------|---|
| P2.1 | Attitudine a esaminare opzioni e modalità di azione a fronte di nuove evidenze |
| P2.2 | Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta ai diversi contesti |
| P2.3 | Gestire le transizioni nella vita personale, nella partecipazione sociale, nel lavoro e nei percorsi di apprendimento, facendo scelte consapevoli e definendo obiettivi |

P3 Benessere

- | | |
|------|---|
| P3.1 | Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali condizionano salute e benessere |
| P3.2 | Comprendere i potenziali rischi per il benessere e utilizzare informazioni e servizi affidabili per la salute e la protezione sociale |
| P3.3 | Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetti l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, cercando e offrendo sostegno sociale |

TABELLA 3. COMPETENZE E DESCRITTORI LIFEComp DELL'AREA PERSONALE

LA LENTE DI INGRANDIMENTO SUL LIFECOMP

4. AREA SOCIALE

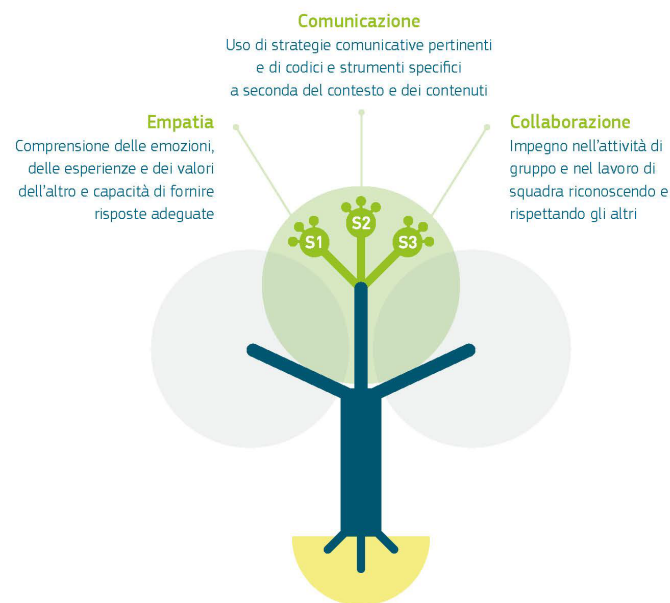


FIGURA 7. COMPETENZE LIFECOMP DELL'AREA SOCIALE

4. AREA SOCIALE

S1 Empatia

- S1.1 Consapevolezza delle emozioni, delle esperienze e dei valori dell'altro
- S1.2 Comprendere emozioni ed esperienze di un'altra persona, e capacità proattiva di vedere le cose dal punto di vista dell'altro
- S1.3 Sensibilità alle emozioni e alle esperienze dell'altro, con la consapevolezza che l'appartenenza al gruppo condiziona gli atteggiamenti delle persone

S2 Comunicazione

- S2.1 Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti adattati a contesto e contenuti
- S2.2 Comprensione e gestione di interazioni e conversazioni in diversi e specifici contesti e situazioni socio-culturali
- S2.3 Ascoltare gli altri e mostrarsi coinvolti nelle conversazioni con fiducia, assertività, chiarezza e reciprocità, in contesti personali e sociali

S3 Collaborazione

- S3.1 Interesse nel contribuire al bene comune e consapevolezza che altri possono avere culture, origini, credenze, valori, opinioni o condizioni di vita diversi
- S3.2 Comprendere l'importanza della fiducia, del rispetto della dignità e dell'uguaglianza, saper gestire i conflitti e appianare i contrasti per costruire e mantenere relazioni eque e rispettose
- S3.3 Condividere equamente attività, risorse e responsabilità all'interno di un gruppo tenendo conto del suo obiettivo specifico; stimolare l'espressione di opinioni diverse e adottare un approccio sistemico

TABELLA 4. COMPETENZE E DESCRITTORI LIFECOMP DELL'AREA SOCIALE

LA LENTE DI INGRANDIMENTO SUL LIFEComp

5. AREA DELL'IMPARARE AD IMPARARE

5. AREA DELL'IMPARARE AD IMPARARE

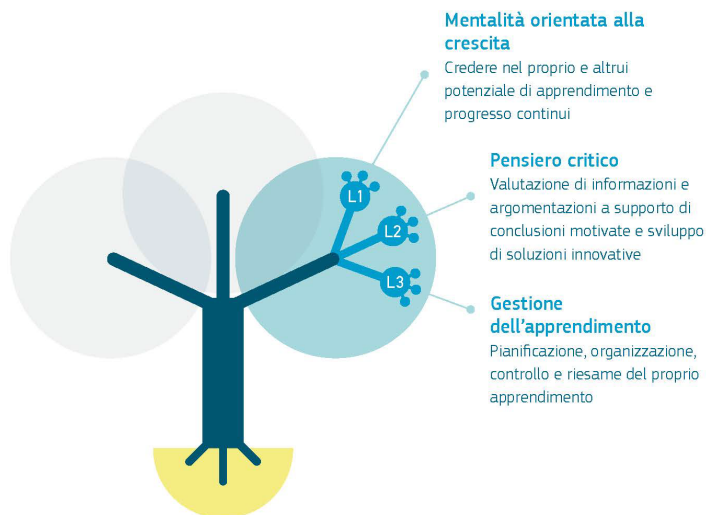


FIGURA 8. COMPETENZE LIFECOMP DELL'AREA DELL'IMPARARE AD IMPARARE

L1 Mentalità orientata alla crescita

- | | |
|-------|---|
| L.1.1 | Consapevolezza e fiducia nelle proprie e altrui capacità di apprendere, migliorare e raggiungere obiettivi con il lavoro e la dedizione |
| L.1.2 | Comprendere che l'apprendimento è un processo che dura tutta la vita, che richiede apertura, curiosità e determinazione |
| L.1.3 | Riflettere sui feedback ricevuti dagli altri e sulle esperienze, positive o negative, per continuare a sviluppare il proprio potenziale |

L2 **Pensiero critico**

- | | |
|------|--|
| L2.1 | Consapevolezza dei potenziali errori nei dati e dei propri limiti personali, raccogliendo informazioni e idee valide e affidabili da fonti diverse e attendibili |
| L2.2 | Confrontare, analizzare, valutare e sintetizzare dati, informazioni, idee e messaggi degli organi di informazione al fine di trarre conclusioni logiche |
| L2.3 | Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti al fine di risolvere problemi |

L3 Gestione dell'apprendimento

- | | |
|------|--|
| L3.1 | Consapevolezza dei propri interessi, processi e strategie preferite di apprendimento, compresi i bisogni di apprendimento e il supporto necessario |
| L3.2 | Pianificazione e realizzazione di obiettivi, strategie, risorse e processi di apprendimento |
| L3.3 | Considerare e valutare scopi, processi e risultati della costruzione dell'apprendimento e della conoscenza, stabilendo relazioni tra i vari ambiti |

TABELLA 5. COMPETENZE E DESCRITTORI LIFECOMP DELL'AREA DELL'IMPARARE AD IMPARARE

LE COMPETENZE NON CULTURALI NEI CURRICOLI

- Sia le Indicazioni e le linee guida nazionali che i curricoli di scuola raramente descrivono i risultati di apprendimento relativi alle competenze in questione, poiché generalmente sia gli orientamenti nazionali che i curricoli di scuola si concentrano maggiormente sulle competenze di natura più culturale, che hanno riferimenti diretti alle discipline di studio. Anche nel framework del RAV, l'area relativa alle competenze chiave, contrariamente alle altre, non ha indicatori forniti a livello nazionale.

DECLINARE LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE IN RISULTATI DI APPRENDIMENTO NEI CURRICOLI

- Si ritiene che una impostazione dei curricoli di scuola sulle competenze chiave europee e una conseguente descrizione puntuale in termini di conoscenze, abilità, competenze specifiche dei risultati di apprendimento relativi non solo alle cinque competenze di natura più culturale, ma anche delle altre tre, consentirebbe di pianificare più rigorosamente percorsi didattici efficaci per lo sviluppo delle competenze personali, sociali e di imparare a imparare, di cittadinanza e imprenditoriali.
- Faciliterebbe, inoltre, la formulazione di percorsi didattici dove tali competenze siano perseguite in modo sistematico e intenzionale da tutti i docenti.
- Un possibile esempio, migliorabile di curriculum sulle competenze chiave che declina anche le competenze non culturali è reperibile nel sito: <https://www.francadare.it/wp/category/didattica/curricoli-per-competenze/>

LE OSSERVAZIONI SUL CAMPO

- Attraverso un metodo qualitativo ho osservato come le competenze chiave, in particolare quelle non culturali, venivano affrontate nelle scuole: osservazione sul campo, nell'arco di numerosi anni di analisi dei documenti nazionali, dei curricoli di scuola e delle pratiche didattiche nelle scuole sia del primo che del secondo ciclo di istruzione, nonché percorsi di formazione degli insegnanti e interlocuzioni diretti con essi nell'ambito della formazione, dell'attività di consulenza didattica (oltre 200 scuole italiane, prevalentemente del Nord Est, dal 2007 ad oggi) e della valutazione esterna di 20 scuole del Veneto, Friuli, Emilia Romagna e Lombardia e dalla valutazione di 25 dirigenti scolastici veneti, dal 2016 al 2019.
- I dati utilizzati derivano dai PTOF degli istituti, dai RAV, dai curricoli delle scuole, dalle interviste ai docenti e ai dirigenti scolastici.

- I risultati generalmente osservati mostrano che raramente le competenze personali, sociali e di imparare a imparare, così come quelle imprenditoriali sono puntualmente definite e descritte nei curricoli. Ne consegue che nei collegi dei docenti e nei consigli di classe non c'è un vero accordo sulla natura di tali competenze, né sul modo per aiutare gli alunni a svilupparle.
- Nei curricoli e nelle programmazioni dei consigli di classe e dei singoli docenti osservati sul campo per lo più tali competenze vengono generalmente enunciate senza che seguano protocolli per perseguirle, cosa che invece più puntualmente accade per le competenze culturali che hanno a riferimento le discipline.

- Le pratiche didattiche non prendono in carico in modo intenzionale e diffuso le competenze non culturali. Fa eccezione, in qualche modo, la competenza in materia di cittadinanza, perché la legge 92/2019 ha dettato indirizzi alle scuole, anche se l'insegnamento dell'educazione civica mantiene comunque molte criticità.
- Si registra anche la difficoltà delle scuole nella compilazione dei RAV relativamente all'area di risultati relativa alle competenze chiave: non vengono definiti indicatori efficaci e spesso quelli presenti sono formulati non in termini di risultati, ma di processi.
- Le interviste condotte tra gli insegnanti nell'ambito delle valutazioni esterne delle scuole ha mostrato che generalmente le dimensioni connesse alle competenze non culturali non sono sistematicamente prese in carico nei Collegi dei Docenti e nei Consigli di Classe e che le azioni sono più spesso realizzate da singoli insegnanti, ciascuno con le proprie tecniche e strategie non condivise collegialmente.

CONTRIBUTI DELLA LETTERATURA PER UN RINNOVAMENTO DELLA DIDATTICA

- I contributi di letteratura sul tema dello sviluppo delle competenze, così come l'osservazione sul campo delle esperienze, ancorché non sistematiche, messe in atto dalle scuole ha mostrato che una accurata pianificazione curricolare e una conseguente formulazione di percorsi didattici coerenti può contribuire allo sviluppo di tutte le competenze chiave, in particolare quelle non culturali.
- Si tratta di pianificare proposte e allestire ambienti di apprendimento che prevedano la partecipazione attiva degli studenti al processo di apprendimento e all'autovalutazione, approcci all'apprendimento prevalentemente induttivi, didattiche laboratoriali, basate sulla progettazione e la ricerca, attenzione allo sviluppo dei metodi della ricerca e del metodo scientifico, organizzazioni collaborative e cooperative all'interno dei gruppi e delle classi.

UN ESEMPIO: APPRENDERE AD APPRENDERE

LE DIMENSIONI CONNESSE ALLA COMPETENZA

DIMENSIONI COGNITIVE

- Metacognizione
- Capacità di analisi e sintesi
- Capacità di classificazione, pianificazione e organizzazione
- Capacità di discriminare e valutare le informazioni
- Memoria
- Stili di pensiero e di apprendimento
- Stili di attribuzione causale
- Capacità di autovalutazione
- Problem solving e decision making

DIMENSIONI AFFETTIVE E MOTIVAZIONALI

- Curiosità e interesse
- Valore e aspettativa rispetto alle informazioni e ai compiti
- Fiducia in sé, autoefficacia, autostima
- Capacità e interesse a collaborare e relazionarsi con altri
- Capacità negoziali
- Fiducia e stima verso chi insegna

DIMENSIONI DI CONTESTO

- Back ground socio-culturale
- Valore attribuito dal contesto all'apprendimento
- Disponibilità di strumenti e luoghi per apprendere
- Ambienti di apprendimento partecipativi vs trasmissivi
- Ambienti di apprendimento ostili vs accoglienti e valorizzanti

TUTTE LE DIMENSIONI SONO IN RELAZIONE

DIDATTICHE E AMBIENTI DI APPRENDIMENTO COLLEGATI ALLE DIMENSIONI DELL'APPRENDERE AD APPRENDERE

- Alla luce delle dimensioni analizzate, si evince che l'apprendere ad apprendere comprende conoscenze, abilità, atteggiamenti su cui si può agire con training diretti e specifici, ma principalmente presuppone l'organizzazione dell'insegnamento nel suo complesso in modo che gli studenti, nell'esperienza ordinaria di apprendimento, acquisiscano gli strumenti per continuare ad apprendere in modo sempre più efficace.
- Particolare importanza riveste l'aspetto della motivazione e dell'interesse ad apprendere, che nei contesti formali rappresenta sovente una criticità.

AGIRE SULLE DIMENSIONI COGNITIVE E AUTOREGOLATIVE

- Sono gli aspetti che più si prestano anche a training specifici e diretti, esempio il problem solving, il decision making, la gestione del tempo e degli strumenti.
- Tuttavia le dimensioni assumono maggiore valenza e stabilità se sviluppate nel lavoro ordinario.
- La metacognizione e l'autovalutazione si sviluppano con un esercizio costante e diffuso della riflessione ed esplicitazione dei propri modi di operare, di apprendere, di affrontare i problemi; ricostruendo le attività già fatte, analizzandole e criticandole; individuando le potenzialità e criticità e prefigurando nuove strategie migliorative. Sono strumenti utili la narrazione preventiva (cosa e come intendo fare) e successiva (che cosa e come ho fatto), la schematizzazione preventiva e successiva, le relazioni finali, i diari di bordo.
- Sono utili le discussioni e le condivisioni in gruppo di strategie, tecniche, modus operandi.

- Le attività che presuppongono la necessità di progettare e pianificare sono utili sia per insegnare corrette ed efficaci tecniche di progettazione e pianificazione, sia per trattare questioni riguardanti l'approvvigionamento di risorse, la fissazione di priorità, la gestione del tempo, il problem solving, la scelta e la decisione.
- Problem solving, scelta, decisione, come il progettare e pianificare, presuppongono tecniche che debbono comunque essere insegnate.
- Compiti complessi e articolati aiutano a sviluppare competenze autoregulative di gestione del tempo, dello spazio, delle risorse, priorità, organizzazione. Come vedremo, se procedono da «domande di ricerca» sostengono anche curiosità e motivazione ad apprendere.
- L'insegnamento di corrette strategie e tecniche di accesso al testo e autoregulative, sostiene l'efficacia nello studio. Ugualmente è importante insegnare e sperimentare regolarmente in tutte le discipline la ricerca di informazioni autorevoli e valide, scegliendo le fonti e valutandone l'attendibilità, specie se in rete.

- Le ricerche sugli stili di pensiero e di apprendimento aiutano a organizzare il materiale in funzione del recupero delle informazioni.
- Insegnare a organizzare le informazioni attraverso schemi, riassunti, mappe e ad utilizzare tecniche di memoria, supporta le risorse di apprendimento.
- Nella gestione della lezione, i docenti dovrebbero utilizzare mediatori diversi: verbali, visivi, pratico-esercitativi e modalità sempre interattive.
- L'atteggiamento verso l'errore dovrebbe sempre essere proattivo: l'errore è una fase della padronanza, non un fallimento.
- Va restituito sempre un feedback sul processo di apprendimento e su come migliorarlo. Tutto ciò dovrebbe supportare efficaci attribuzioni causali interne e non stabili.

DIMENSIONI AFFETTIVE E MOTIVAZIONALI

- **Fiducia nell'adulto che insegna:** autorevolezza, spessore culturale e umano, integrità, coerenza, affidabilità, empatia, caratterizzano l'adulto che ha più possibilità di stabilire una relazione educativa significativa. Non guastano una certa abilità istrionica e soprattutto la passione per ciò che si insegna.
- **Senso e significato degli oggetti di apprendimento:** il materiale deve rivestire agli occhi del discente curiosità, significato, interesse, utilità, anche una o alcune di queste caratteristiche.
- Aiuta quindi un approccio al sapere che parte da ciò che gli alunni già sanno e impostato su «domande di ricerca» che sorgono dagli studenti o che il docente evoca.
- Organizzazioni basate sulla progettazione, sul problem solving, sulla laboratorialità e sulla creatività, sostengono motivazione e interesse.
- Anche le modalità condivise collaborative e cooperative sostengono gli aspetti affettivi e motivazionali.

- Le esperienze devono sempre trovare una contestualizzazione o un aggancio all'esperienza degli allievi: alle biografie personali o alle storie familiari, all'esperienza pratica, alla cronaca, al dibattito culturale e scientifico cui essi partecipano o che sentono dai media...
- Naturalmente le esperienze pratiche debbono essere «riportate a teoria» dal docente attraverso discussioni finalizzate o lezioni riassuntive che sistematizzino le esperienze realizzate.
- Sostanzialmente, sembra funzionare meglio sia per gli aspetti cognitivi che motivazionali, un approccio prevalentemente «induttivo» alla teoria, che ovviamente non escluda la deduzione, specie una volta ricondotte a modello le esperienze.
- È indispensabile che l'esperienza concreta sia seguita dalla narrazione riflessiva e metacognitiva – orale e scritta_ sul lavoro svolto.

DIMENSIONI DI CONTESTO

- Le condizioni personali, di back ground familiare, sociale, culturale, incidono sul successo nell'apprendimento.
- Fin dai primissimi anni, è indispensabile agire sull'arricchimento della capacità di tutti gli alunni di utilizzare la parola per mediare l'esperienza e per la riflessione. La disponibilità di ricchezza di parole significa ricchezza di pensiero e risorse per la capacità critica e progettuale.
- La scuola ha il compito di colmare in questo senso le carenze derivanti dai background che possono caratterizzare i contesti nativi più sfavoriti o i contesti immigratori.
- Anche in questo caso, giovani ambienti di apprendimento organizzati in modo attivo e partecipativo, con lavori a coppia e in gruppo e con esperienze di peer tutoring.
- Vanno valorizzate le biografie personali e le risorse provenienti da culture differenti di cui i diversi alunni possono essere portatori.
- In pratica sono utili tutte le esperienze che possano integrare i contributi, anche diversi, di tutti gli studenti, poiché il vissuto di esclusione è uno degli ostacoli maggiori all'apprendimento.
- Va sostenuta la cooperazione e la solidarietà di gruppo, quindi tutte le attività di team building e di lavoro comune vanno valorizzate.

CONCLUSIONI E PROSPETTIVE

- A conclusione, si ritiene che una puntuale descrizione delle competenze non culturali a partire dal contenuto della Raccomandazione europea nei curricoli di scuola che sia oggetto di accordo intersoggettivo tra gli insegnanti aiuterebbe a pianificare puntuali percorsi didattici sia dedicati che all'interno delle diverse discipline per aiutare gli allievi a sviluppare tali competenze e per permetterne l'osservazione e la valutazione.
- Didattiche e ambienti di apprendimento centrati sulle conoscenze, abilità, atteggiamenti connessi alle competenze chiave e peraltro già suggeriti nella Raccomandazione, mostrano di avere maggiori possibilità di successo nello sviluppo di tali competenze.
- Ciò presuppone però anche percorsi accurati di formazione dei docenti, sia di quelli non ancora in servizio, sia di quelli già in carriera, per orientarli ad un cambiamento nelle pratiche molto profondo e lontano dalle esperienze da essi avute come studenti e messe in atto fino ad ora come professionisti in carriera.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

- Unione Europea, *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018*, in [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Commissione Europea, *Lifecomp: il quadro europeo per le competenze chiave personali, sociali e per l'apprendimento dell'apprendimento*, 2020, in: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>
- Commissione Europea, *Entrecomp: il quadro europeo delle competenze imprenditoriali*, 2018, in: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1317&langId=en>
- Consiglio d'Europa, *Competenze per una cultura della democrazia*, 2016, in: <https://rm.coe.int/16806ccf13>

- Parlamento Italiano, *Legge 20 agosto 2019, n. 92, Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*, in: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg>
- World Economic Forum, *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology*, 2016, in: https://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf
- OECD, *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world*, 2018, in: <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Ministero dell'Istruzione, *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari. Documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, 2018, in: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1977). *Autoefficacia: verso una teoria unificante del cambiamento comportamentale*. *Revisione psicologica*, 84 (2), 191–215
- Castoldi M., *Curricolo per competenze: percorsi e strumenti*, Carocci, Roma 2013
- Castoldi, M., *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci, Roma, 2009
- Da Re F., *La didattica per competenze*, Pearson, 2013, scaricabile in: [Competenze | Pearson](#)
- Da Re, F., Scapin, C., *Didattica per competenze e inclusione*, Erickson, Trento, 2014
- Da Re, F., *Competenze. Didattica, Valutazione, Certificazione*, Pearson, 2016

- Da Re, F., *Valutare e certificare a scuola*, Pearson 2018
- Da Re, F., *Costituzione e cittadinanza per educare cittadini globali*, Pearson 2019, acquistabile in ebook in: <https://it.pearson.com/pearson-academy/formazione/modalita-fruizione/insegnare-xxi-secolo/costituzione-cittadinanza-educare-cittadini-globali.html>
- Ellerani P., Zanchin M.R., *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare. Per una pedagogia della valutazione scolastica*, Trento, Erickson, 2013
- Goleman, D. (1996), *Intelligenza Emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*. Rizzoli, Milano. pp.24-26
- Stringher, C. (a cura), *Apprendere ad apprendere in prospettiva socioculturale, Rappresentazioni dei docenti in sei Paesi*, INVALSI per la ricerca, Franco Angeli open access, 2021
- www.francadare.it