

### 3. Gli scenari internazionali

Negli ultimi decenni numerosi Organismi internazionali si sono occupati di educazione e formazione o hanno interessato l'educazione affrontando tematiche più ampie. È opinione condivisa a livello politico, economico, sociale, che investire in educazione e formazione sia tra i fattori che maggiormente contribuiscono all'incremento e alla distribuzione della ricchezza di un Paese, alla sua stabilità e coesione sociale, alla salute generale della popolazione, in una parola, al benessere.

Già nel lontano 1993, l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) sosteneva che per la prevenzione delle malattie, soprattutto nei Paesi avanzati, non servisse più tanto l'informazione primaria, quanto, sugli stili di vita e le abitudini, che però, per essere forgiati e modificati, hanno bisogno di interventi sulla cultura e sulla mentalità delle persone. È importante dunque agire sugli adulti, ma è più che mai fondamentale fare leva sull'educazione dei giovani, al fine di dotarli, fin dal periodo della formazione iniziale, di conoscenze, abilità e competenze capaci di renderli più forti e attrezzati di fronte alla complessità. L'OMS ipotizzò che fosse importante dotare i giovani di almeno 10 "life skills" che potessero accompagnarli nel corso della vita. Ce ne occuperemo nel corso di questo capitolo.

L'Unione Europea, fin dalla Risoluzione di Lisbona del 2000, anche alla luce degli studi condotti dalla Commissione Europea alla metà degli anni '90 sulla «società conoscitiva» a cura di J. Delors (1993)<sup>1</sup> ed E. Cressons – P. Flynn (1995)<sup>2</sup>, aveva indicato ai paesi membri la necessità che i sistemi formativi si impegnassero per fornire ai giovani cittadini una serie di competenze ritenute fondamentali per l'apprendimento permanente, l'esercizio della cittadinanza attiva, l'occupazione.

La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18.12.2006 concretizzava la Risoluzione di Lisbona, con la precisa indicazione delle otto competenze chiave per l'apprendimento permanente che i giovani europei avrebbero dovuto maturare fin dal periodo obbligatorio di istruzione. Secondo la Raccomandazione, le competenze chiave sono una «combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti appropriati al contesto» e sono «quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione».

<sup>1</sup> Commission of the European Communities, *Growth, competitiveness, Employment. The CHALLENGES AND WAYS forward into the 21st century. White PAPER*, Bulletin of the European Communities, December 1993.

<sup>2</sup> Commissione Europea, *INSEGNARE e APPRENDERE. Verso LA SOCIETÀ CONOSCITIVA*, a cura di E. Cresson-P. Flynn (Bruxelles, 1995).

1. comunicazione nella madrelingua;
2. comunicazione nelle lingue straniere;
3. competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia;
4. competenza digitale;
5. imparare a imparare;
6. competenze sociali e civiche;
7. spirito di iniziativa e imprenditorialità;
8. consapevolezza ed espressione culturale.

Il 23 aprile 2008, un'altra Raccomandazione, pubblicava il Quadro Europeo delle Qualifiche e dei titoli (EQF), cioè un formato comune di certificazione delle competenze dei cittadini, maturate sia nei percorsi formali di istruzione e formazione, sia con le esperienze in ambito non formale e informale. La Raccomandazione stabiliva che le certificazioni dovessero rendere conto dei risultati di apprendimento in termini di conoscenze, abilità e competenze. Di tutte queste dimensioni venivano date le definizioni.

In particolare, le competenze venivano definite come:

«comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le competenze sono descritte in termini di **responsabilità e autonomia**.»

La persona competente, pertanto è quella che agisce le proprie conoscenze e abilità in ogni contesto di vita e lavoro in modo autonomo e responsabile. Autonomia e responsabilità, soprattutto considerati unitariamente, definiscono un atteggiamento etico.

Nel 2013 la Commissione Europea, tramite il centro di Ricerca, pubblicava il DIGICOMP 1.0, un quadro di riferimento europeo per le competenze digitali, che vide una revisione nel 2016, il 2.0 e nel 2018, il 2.1. Il DIGICOMP 2.1. è stato tradotto per l'Italia dall'Agenzia Digitale Italiana.

Nel 2018, dopo una Consultazione tra i cittadini europei, la Raccomandazione sulle competenze chiave venne ripubblicata con importanti modificazioni, che tengono conto dei mutamenti intervenuti nell'ultimo decennio e che hanno pesantemente segnato la convivenza europea:

- il perdurare di una pesante situazione economica che ha generato nuove povertà e aggravato le esistenti; aumentato le disuguaglianze sociali; escluso da diritti primari come le cure, l'istruzione, l'accesso alla cultura molte persone;
- l'instabilità politica in molte aree del Pianeta, che ha generato fenomeni di radicalizzazione e terrorismo che hanno coinvolto anche migranti di prima e seconda generazione nei Paesi europei;

3. Gli scenari internazionali

- le grandi ondate migratorie verso l'Europa da Paesi coinvolti nei conflitti o interessati da emergenze climatiche ed economiche, con conseguenti reazioni di reciproca intolleranza e contrapposizione tra immigrati e «autoctoni», da fare temere situazioni di «scontro di civiltà»;
- la globalizzazione determinata dall'economia, ma anche dai mezzi di comunicazione e di trasporto e dalle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione che ha portato a grandi opportunità di proficua contaminazione, ma anche fenomeni di esclusione e di impoverimento e conseguenti intolleranze;
- lo sviluppo sempre più veloce e pervasivo delle tecnologie, non accompagnato da maturità di pensiero critico e di diffusione di strumenti culturali in grandi parti della popolazione, con il rischio di manipolazione dell'opinione pubblica;
- le emergenze ambientali, sempre più evidenti, che minacciano non solamente gli
- ecosistemi, ma ovviamente incidono nelle economie dei Paesi e quindi nella vita delle persone, a causa dei disastri (alluvioni, uragani, aumento delle temperature, eventi estremi), della desertificazione, della deglaciazione e delle carestie.

## 1. La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente<sup>3</sup>

La Raccomandazione del 22 maggio 2018 mantiene l'impianto fondamentale del 2006, rimarcando che le otto competenze chiave servono tutte e hanno tutte eguale importanza per lo sviluppo personale e sociale delle persone:

«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. Esse si sviluppano in una prospettiva di apprendimento permanente, dalla prima infanzia a tutta la vita adulta, mediante l'apprendimento formale, non formale e informale in tutti i contesti, compresi la famiglia, la scuola, il luogo di lavoro, il vicinato e altre comunità.

Le competenze chiave sono considerate tutte di pari importanza; ognuna di esse contribuisce a una vita fruttuosa nella società. Le competenze possono essere applicate in molti contesti differenti e in combinazioni diverse. Esse si sovrappongono e sono interconnesse; gli aspetti essenziali per un determinato ambito favoriscono le competenze in un altro. Elementi quali il pensiero critico, la risoluzione di problemi, il lavoro di squadra, le abilità comunicative e negoziali, le abilità analitiche, la creatività e le abilità interculturali sottendono a tutte le competenze chiave».

<sup>3</sup> [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

Si noti l'accento sulla sostenibilità, ma anche sulla convivenza pacifica, la cura della salute, la collaborazione e la partecipazione attiva alla vita civile.

Di seguito riportiamo l'elenco delle nuove competenze chiave e, in tabella, le definizioni e le conoscenze, abilità e atteggiamenti implicati in ognuna delle competenze chiave, così come previste nella nuova Raccomandazione del 2018.

## Le otto competenze chiave del 2018

1. Competenza alfabetica funzionale
2. Competenza multi linguistica
3. Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria
4. Competenza digitale
5. Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
6. Competenza in materia di cittadinanza
7. Competenza imprenditoriale
8. Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

Ci limiteremo a riportare le definizioni delle otto competenze, così come formulate nella Raccomandazione, rimandando ad una lettura della stessa per le conoscenze, abilità e atteggiamenti implicati in ciascuna di esse. Riferiremo per esteso la sola Competenza in materia di cittadinanza, più direttamente collegata ai temi dell'educazione civica.

## Definizioni

Competenza alfabetica funzionale <sup>4</sup>	Competenza multilinguistica <sup>5</sup>	Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria	Competenza digitale
La competenza alfabetica funzionale indica la capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta, utilizzando materiali visivi, sonori e digitali attingendo a varie discipline e contesti. Essa implica l'abilità di comunicare e relazionarsi efficacemente con gli altri in modo opportuno e creativo.	Tale competenza definisce la capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare. In linea di massima essa condivide le abilità principali con la competenza alfabetica: si basa sulla capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta) in una gamma appropriata di contesti sociali e culturali a seconda dei desideri o delle esigenze individuali.	A. La competenza matematica è la capacità di sviluppare e applicare il pensiero e la comprensione matematici per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane. Partendo da una solida padronanza della competenza aritmetico-matematica, l'accento è posto sugli aspetti del processo e dell'attività oltre che sulla conoscenza. La competenza matematica comporta, a differenti livelli, la capacità di usare modelli matematici di pensiero e di presentazione (formule, modelli, costrutti, grafici, diagrammi) e la disponibilità a farlo.	La competenza digitale presuppone l'interesse per le tecnologie digitali e il loro utilizzo con dimestichezza e spirito critico e responsabile per apprendere, lavorare e partecipare alla società.

3. Gli scenari internazionali

Competenza alfabetica funzionale <sup>4</sup>	Competenza multilinguistica <sup>5</sup>	Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria	Competenza digitale
Il suo sviluppo costituisce la base per l'apprendimento successivo e l'ulteriore interazione linguistica. A seconda del contesto, la competenza alfabetica funzionale può essere sviluppata nella lingua madre, nella lingua dell'istruzione scolastica e/o nella lingua ufficiale di un paese o di una regione.	Le competenze linguistiche comprendono una dimensione storica e competenze interculturali.  Tale competenza si basa sulla capacità di mediare tra diverse lingue e mezzi di comunicazione, come indicato nel quadro comune europeo di riferimento. Secondo le circostanze, essa può comprendere il mantenimento e l'ulteriore sviluppo delle competenze relative alla lingua madre, nonché l'acquisizione della lingua ufficiale o delle lingue ufficiali di un paese (2).	B. La competenza in scienze si riferisce alla capacità di spiegare il mondo che ci circonda usando l'insieme delle conoscenze e delle metodologie, comprese l'osservazione e la sperimentazione, per identificare le problematiche e trarre conclusioni che siano basate su fatti empirici, e alla disponibilità a farlo. Le competenze in tecnologie e ingegneria sono applicazioni di tali conoscenze e metodologie per dare risposta ai desideri o ai bisogni avvertiti dagli esseri umani. La competenza in scienze, tecnologie e ingegneria implica la comprensione dei cambiamenti determinati dall'attività umana e della responsabilità	Essa comprende l'alfabetizzazione informatica e digitale, la comunicazione e la collaborazione, l'alfabetizzazione mediatica, la creazione di contenuti digitali (inclusa la programmazione), la sicurezza (compreso l'essere a proprio agio nel mondo digitale e possedere competenze relative alla cybersicurezza), le questioni legate alla proprietà intellettuale, la risoluzione di problemi e il pensiero critico.

<sup>4</sup> Mentre il Consiglio d'Europa utilizza il termine «*plurilinguismo*» per fare riferimento alle molteplici competenze linguistiche delle persone, i documenti ufficiali dell'Unione europea utilizzano il termine «*multilinguismo*» per descrivere sia le competenze individuali che le situazioni sociali. Ciò è dovuto, in parte, alla difficoltà di distinguere tra «*plurilingue*» e «*multilingue*» nelle lingue diverse dall'inglese e dal francese.

<sup>5</sup> È compresa anche l'acquisizione delle lingue classiche come il greco antico e il latino. Le lingue classiche sono all'origine di molte lingue moderne e possono pertanto facilitare l'apprendimento delle lingue in generale.

La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave

COMPETENZA CHIAVE	DEFINIZIONE	CONOSCENZE	ABILITÀ	ATTEGGIAMENTI
<b>Competenza in materia di cittadinanza</b>	La competenza in materia di cittadinanza si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità.	La competenza in materia di cittadinanza si fonda sulla conoscenza dei concetti e dei fenomeni di base riguardanti gli individui, i gruppi, le organizzazioni lavorative, la società, l'economia e la cultura. Essa presuppone la comprensione dei valori comuni dell'Europa, espressi nell'articolo 2 del trattato sull'Unione europea e nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea. Comprende la conoscenza delle vicende contemporanee nonché l'interpretazione critica dei principali eventi della storia nazionale, europea e mondiale. Abbraccia inoltre la conoscenza degli obiettivi, dei valori e delle politiche dei movimenti sociali e politici oltre che dei sistemi sostenibili, in particolare dei cambiamenti climatici e demografici a livello globale e delle relative cause. È essenziale la conoscenza dell'integrazione europea, unitamente alla consapevolezza della diversità e delle identità culturali in Europa e nel mondo. Vi rientra la comprensione delle dimensioni multiculturali e socioeconomiche delle società europee e del modo in cui l'identità culturale nazionale contribuisce all'identità europea.	Per la competenza in materia di cittadinanza è indispensabile la capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire un interesse comune o pubblico, come lo sviluppo sostenibile della società. Ciò presuppone la capacità di pensiero critico e abilità integrate di risoluzione dei problemi, nonché la capacità di sviluppare argomenti e di partecipare in modo costruttivo alle attività della comunità, oltre che al processo decisionale a tutti i livelli, da quello locale e nazionale al livello europeo e internazionale. Presuppone anche la capacità di accedere ai mezzi di comunicazione sia tradizionali sia nuovi, di interpretarli criticamente e di interagire con essi, nonché di comprendere il ruolo e le funzioni dei media nelle società democratiche.	Il rispetto dei diritti umani, base della democrazia, è il presupposto di un atteggiamento responsabile e costruttivo. La partecipazione costruttiva presuppone la disponibilità a partecipare a un processo decisionale democratico a tutti i livelli e alle attività civiche. Comprende il sostegno della diversità sociale e culturale, della parità di genere e della coesione sociale, di stili di vita sostenibili, della promozione di una cultura di pace e non violenza, nonché della disponibilità a rispettare la privacy degli altri e a essere responsabili in campo ambientale. L'interesse per gli sviluppi politici e socioeconomici, per le discipline umanistiche e per la comunicazione interculturale è indispensabile per la disponibilità sia a superare i pregiudizi sia a raggiungere compromessi ove necessario e a garantire giustizia ed equità sociali.

3. Gli scenari internazionali

Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare	Competenza imprenditoriale	Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali
<p>La competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare consiste nella capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo.</p>	<p>La competenza imprenditoriale si riferisce alla capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri. Si fonda sulla creatività, sul pensiero critico e sulla risoluzione di problemi, sull'iniziativa e sulla perseveranza, nonché sulla capacità di lavorare in modalità collaborativa al fine di programmare e gestire progetti che hanno un valore culturale, sociale o finanziario.</p>	<p>La competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali implica la comprensione e il rispetto di come le idee e i significati vengono espressi creativamente e comunicati in diverse culture e tramite tutta una serie di arti e altre forme culturali. Presuppone l'impegno di capire, sviluppare ed esprimere le proprie idee e il senso della propria funzione o del proprio ruolo nella società in una serie di modi e contesti.</p>

Quel che maggiormente interessa direttamente la cittadinanza è che la nuova Raccomandazione modifica le precedenti competenza chiave n. 5 «Imparare ad imparare» e n. 6 «Competenze sociali e civiche», riagggregandole in due nuove:

«**Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare**» e

«**Competenza in materia di cittadinanza**».

La prima viene così definita:

«La competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare consiste nella capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo».

Si tratta di sviluppare conoscenze, abilità e competenze per vivere bene con se stessi e con gli altri, salvaguardare il proprio benessere e la propria salute, coltivare il proprio apprendimento e utilizzarlo come risorsa per la resilienza. Potremmo definire questa competenza come l'insieme delle capacità che ci permettono di vivere in armonia con se stessi e con gli altri, utilizzando l'apprendimento come risorsa da coltivare, accrescere, ricercare sempre, per contribuire al benessere proprio e

La Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave generale; capacità di individuare e risolvere problemi, di gestire l'incertezza, lo stress e i conflitti, gli ostacoli e i cambiamenti di prendere decisioni.

La Raccomandazione prosegue poi indicando quali conoscenze, abilità e atteggiamenti sono opportuni per conseguire questa competenza.

La "Competenza in materia di cittadinanza" viene così definita:

«La competenza in materia di cittadinanza si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità».

Leggendo la definizione completa della competenza, comprese le conoscenze, abilità e gli atteggiamenti, possiamo constatare che, per conseguirla, è necessaria la concorrenza di tutti i saperi, dalla lingua, alla matematica, alle scienze, alla geografia economica, all'economia, al diritto. È indispensabile, inoltre, agire tali saperi in modo consapevole e critico, valorizzando i loro legami, per permetterci una visione globale, olistica e complessa della realtà. Nella Competenza in materia di cittadinanza converge tutto il curriculum: i saperi servono a costruire la persona, il cittadino e la sua capacità di esercitare la cittadinanza attiva e la partecipazione. È una visione che le Indicazioni Nazionali per il curriculum dell'infanzia e del primo ciclo del 2012 sposano in pieno, ma che pervade anche le Linee Guida per il curriculum degli Istituti Tecnici e Professionali e anche le Indicazioni dei Licei.

Nel panorama delle conoscenze che la Competenza richiede, possiamo facilmente ritrovare, in ambito più direttamente civico, le stesse raccomandate nel Documento di Indirizzo del MIUR del 2009 su "Cittadinanza e Costituzione".

Riteniamo particolarmente importante porre attenzione alla prima parte della definizione della competenza imprenditoriale, che da sola, basterebbe a dimostrare come tutte le otto competenze sostengono la convivenza e la cittadinanza e come le capacità che le persone maturano debbano sempre avere un valore per la comunità. Del resto, tali valori innervano profondamente la nostra Costituzione.

La competenza imprenditoriale si riferisce alla capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri.

Il 22 maggio del 2017 è stata pubblicata anche la revisione della Raccomandazione del 2008 sull'EQF. Resta uguale l'impianto, con otto livelli di padronanza relativi ai risultati di apprendimento, ma cambia il format di certificazione. Dalla definizione di competenza, scompare l'ultima frase, relativa all'autonomia e alla responsabilità, tuttavia ciò che potrebbe sembrare una involuzione, si rivela invece una sottolineatura



### 3. Gli scenari internazionali

tura ancora più forte. Nel vecchio format di certificazione, comparivano tre colonne: «conoscenze», «abilità», «competenze».

Nel nuovo format, che, ricordiamo, serve a certificare le competenze acquisite, compaiono le colonne «conoscenze», «abilità», «autonomia e responsabilità». La terza colonna rappresenta la terza dimensione della competenza, ovvero l'atteggiamento. Si rimarca, in maniera netta, che la competenza è costituita da conoscenze e abilità, ma viene sostanziata dagli atteggiamenti che debbono essere di autonomia e responsabilità. Senza di essi, non possiamo dire che le persone abbiano livelli elevati di competenza. Gli atteggiamenti autonomi e responsabili significano cura degli altri, della comunità, dell'ambiente, del bene pubblico, consapevolezza delle conseguenze delle parole e delle azioni, rettitudine, spirito di servizio, spirito critico, senso di giustizia, empatia...

Sono tutte dimensioni che ricorrono nelle definizioni delle otto competenze chiave della Raccomandazione.

Ricordiamo ciò che il DPR 585 del 1958 diceva a proposito della maturazione delle competenze civiche e sul ruolo rivestito dalla scuola nella partita.

La Scuola giustamente rivendica il diritto di preparare alla vita, ma è da chiedersi se, astenendosi dal promuovere la consapevolezza critica della strutturazione civica, non prepari piuttosto solo a una carriera.

Potremmo concludere che la maturazione delle competenze, così come vengono enunciate nel contesto europeo, contribuisce alla costruzione del senso civico e della cittadinanza.

Ciò interroga la scuola e le sue didattiche, poiché quanto più essa riesce a sviluppare nei giovani non solo conoscenze e abilità, ma anche atteggiamenti competenti, tanto più assolve il compito di contribuire a crescere cittadini autonomi e responsabili.

## 2. Il Consiglio d'Europa e l'educazione alla convivenza democratica

Un interessante contributo al dibattito sull'educazione alla convivenza e alla cultura democratica è stato fornito dal Consiglio d'Europa, che nel 2016 ha pubblicato il Documento «Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies»<sup>6</sup>.

Questo documento, che si propone di supportare la pianificazione dei sistemi educativi per la preparazione degli studenti alla vita come cittadini democratici, descrive un modello concettuale delle competenze che devono essere acquisite

<sup>6</sup><https://rm.coe.int/16806ccc07>

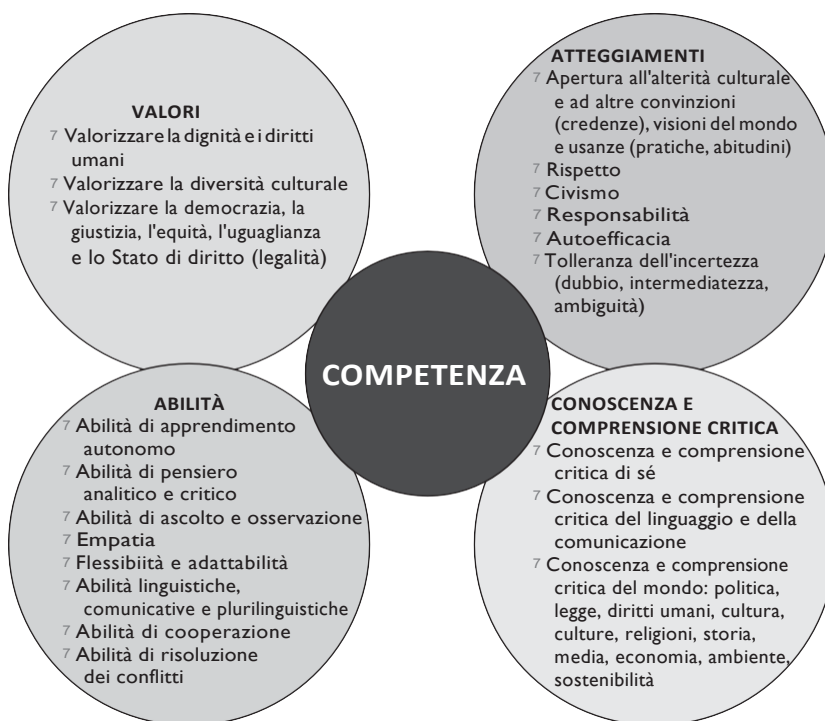
dagli studenti per partecipare in modo efficace a una cultura della democrazia e vivere in pace insieme con gli altri nelle società democratiche. Esso si compone di 20 competenze: 3 insiemi di valori, 6 atteggiamenti, 8 abilità e 3 corpi di conoscenza e comprensione critica.

### Le 20 competenze incluse nel modello del COE

Il contributo del COE fornisce utili supporti alla formulazione dei curricoli ed è molto coerente sia con la Raccomandazione del 2018 che con i Documenti di indirizzo nazionali su "Cittadinanza e Costituzione".

L'analisi di molteplici Documenti, prodotti da Organismi differenti in tempi, luoghi e contesti diversi, sostanzialmente concordano sulle finalità e gli indirizzi da seguire per l'educazione alla cittadinanza e alla convivenza democratica.

La trasversalità è il punto di vista assunto da tutti gli Organismi che si sono occupati della questione e hanno affrontato il problema. Non possiamo trattare l'educazione alla cittadinanza come una materia scolastica. Proprio perché di educazione si tratta, essa coinvolge conoscenze, abilità, atteggiamenti, valori. In essa convergono saperi diversi provenienti da tutte le discipline scolastiche, e tutti i docenti e la comunità educativa vi sono implicati.



### 3. L'Agenda ONU 2030 sullo sviluppo sostenibile

Il tema della sostenibilità è sotto gli occhi di tutti coloro che prestano attenzione alle conseguenze del surriscaldamento planetario generato dalle attività umane; ai problemi generati dallo smaltimento dei rifiuti urbani e industriali, tra i quali quelli altamente pericolosi che inquinano i mari e le falde dove sono stati improvvidamente stoccati; all'inquinamento del suolo, dell'aria e dell'acqua causato dalle colture intensive, dalle attività industriali e dai combustibili fossili.

L'interrogativo se il pianeta potrà sopportare un modello di sviluppo come quello occidentale su larga scala ormai ha trovato la sua inevitabile risposta: se tutto il pianeta seguisse un tale modello, la Terra collasserebbe in breve tempo. Ciò apre però ad altre domande altrettanto urgenti, ovvero, come ridurre l'impatto ambientale dei Paesi industrialmente sviluppati e come garantire a tutti gli altri – che, ricordiamo, sono la maggioranza – di sconfiggere la povertà e la fame avviando processi di sviluppo diversi e sostenibili.

È un tema che ovviamente coinvolge la scuola, poiché la sostenibilità è questione di cultura, di mentalità di stili di vita, di sensibilità, oltre che, naturalmente, di sapienza tecnica, creatività e competenza progettuale per potere trovare soluzioni alternative.

Che la questione sia urgente lo dice la maggioranza della comunità scientifica e lo ha assunto anche l'ONU, che nel 2015 ha messo a punto l'Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile, dandosi 17 obiettivi da perseguire entro il 2030. Sono traguardi alti e ambiziosi, da raggiungere in un così breve arco di tempo, ma rappresentano anche un'occasione per cominciare a invertire la rotta e conseguire tutti i risultati possibili.

Sul sito del Centro regionale di informazione delle Nazioni Unite, leggiamo:

L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile (Sustainable Development Goals, SDGs) in un grande programma d'azione per un totale di 169

«target» o traguardi. L'avvio ufficiale degli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile ha coinciso con l'inizio del 2016, guidando il mondo sulla strada da percorrere nell'arco dei prossimi 15 anni: i Paesi, infatti, si sono impegnati a raggiungerli entro il 2030. Gli Obiettivi per lo Sviluppo danno seguito ai risultati degli Obiettivi di Sviluppo del Millennio (Millennium Development Goals) che li hanno preceduti, e rappresentano obiettivi comuni su un insieme di questioni importanti per lo sviluppo: la lotta alla povertà, l'eliminazione della fame e il contrasto al cambiamento climatico,

per citarne solo alcuni. «Obiettivi comuni» significa che essi riguardano tutti i Paesi e tutti gli individui: nessuno ne è escluso, né deve essere lasciato indietro lungo il cammino necessario per portare il mondo sulla strada della sostenibilità<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Dal sito del Centro regionale di informazione delle Nazioni Unite <http://www.unric.org/it/agenda-2030>

Questi sono i 17 Obiettivi dell'Agenda<sup>8</sup>:

1. Porre fine a ogni forma di povertà nel mondo;
2. porre fine alla fame, raggiungere la sicurezza alimentare, migliorare la nutrizione e promuovere un'agricoltura sostenibile;
3. assicurare la salute e il benessere per tutti e per tutte le età;
4. fornire un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti;
5. raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze;
6. garantire a tutti la disponibilità e la gestione sostenibile dell'acqua e delle strutture igienico-sanitarie;
7. assicurare a tutti l'accesso a sistemi di energia economici, affidabili, sostenibili e moderni;
8. incentivare una crescita economica duratura, inclusiva e sostenibile, un'occupazione piena e produttiva e un lavoro dignitoso per tutti;
9. costruire un'infrastruttura resiliente e promuovere l'innovazione e una industrializzazione equa, responsabile e sostenibile;
10. ridurre l'ineguaglianza all'interno di e fra le Nazioni;
11. rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili;
12. garantire modelli sostenibili di produzione e di consumo;
13. promuovere azioni, a tutti i livelli, per combattere il cambiamento climatico;
14. conservare e utilizzare in modo durevole gli oceani, i mari e le risorse marine per uno sviluppo sostenibile;
15. proteggere, ripristinare e favorire un uso sostenibile dell'ecosistema terrestre;
16. promuovere società pacifiche e inclusive per uno sviluppo sostenibile;
17. rafforzare i mezzi di attuazione e rinnovare il partenariato mondiale per lo sviluppo sostenibile.

Apparentemente, essi sembrerebbero non coinvolgere e riguardare il lavoro scolastico quotidiano, quanto piuttosto le Organizzazioni internazionali, sovranazionali, gli Stati, i decisori politici ed economici. Anche l'Obiettivo n. 4, che pure riguarda l'istruzione, sembrerebbe più sistemico che locale. In verità, la sostenibilità riguarda i comportamenti di ognuno di noi e «fornire un'istruzione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti» è compito primario anche di chi quotidianamente opera nella scuola. Se è vero che quasi sempre la qualità della scuola è garantita da buoni insegnanti, dirigenti e personale scolastico che ogni giorno impiegano le proprie migliori risorse per l'apprendimento per tutti, allora l'Obiettivo n. 4 ci riguarda da vicino.

<sup>8</sup> Il testo dell'Agenda in italiano è reperibile al sito: [http://www.unric.org/it/images/Agenda\\_2030\\_ITA.pdf](http://www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf)

### 3. Gli scenari internazionali

Rispetto agli altri, potremmo chiederci che responsabilità ha la scuola nel promuovere il rispetto di sé, della propria salute e sicurezza, nel prevenire dell'insorgere di dipendenze, di comportamenti rischiosi, ovvero tutto ciò che ha a che fare con l'Obiettivo n. 3; possiamo fare molto per l'Obiettivo n. 5, poiché le classi sono laboratori di convivenza e di rispetto.

La scuola può incidere molto negli Obiettivi n. 6, 12, 13, 15, 16, promuovendo comportamenti di consumo responsabili, di conservazione delle risorse, di contrasto allo spreco, di diminuzione dei rifiuti e del loro riciclo.

Notevole è il ruolo che le scuole possono svolgere nello sviluppo di competenze tecniche e progettuali, integrate però con le competenze sociali, relazionali e civiche, per gli studenti che faranno gli agrotecnici e gli agronomi, per un'agricoltura sostenibile; per coloro che saranno tecnici e ingegneri, architetti, nel reperire soluzioni innovative per l'energia, le tecnologie, le produzioni e per rendere le nostre città non

solo più belle, ma inclusive, vivibili e sostenibili. Così potremmo proseguire per tutti i settori del lavoro, che possono incidere nella vita di tutti.

Crediamo che sia abbastanza evidente che tutto ciò sia perseguibile svolgendo al meglio ciò che le discipline di studio e la vita di classe normalmente richiedono. Ciò che cambia è la prospettiva con cui queste si leggono e si finalizzano, sistematicamente, quotidianamente, da parte di tutti.

## 4. Le *life skills* dell'Organizzazione Mondiale della Sanità<sup>9</sup>

Con il termine *life skills* si intendono le capacità di assumere comportamenti positivi che consentono di trattare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana.

Nel 1993 il Dipartimento di Salute Mentale dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha confermato tali abilità psicosociali dell'area personale, sociale, interpersonale, cognitiva e affettiva dell'individuo, quali tecniche privilegiate per la promozione dell'educazione alla salute a partire dall'ambito scolastico.

Queste le *life skills* indicate dall'OMS e una loro breve definizione:

*Capacità di prendere decisioni (Decision making)*

Competenza che aiuta ad affrontare in modo costruttivo le decisioni nelle diverse situazioni e contesti di vita. La capacità di elaborare in modo attivo il processo decisionale può avere implicazioni positive sulla salute attraverso una valutazione delle diverse opzioni e delle conseguenze che esse implicano.

<sup>9</sup> Il paragrafo è liberamente tratto e rielaborato da F. Da Re, *FORMARE persone e cittADINI AUTonomi, responsabili, resilienti*, in [www.piazzadellecompetenze.net](http://www.piazzadellecompetenze.net)

*Capacità di risolvere problemi (Problem solving)*

Competenza che permette di affrontare in modo costruttivo i diversi problemi, i quali, se lasciati irrisolti, possono causare stress mentale e tensioni fisiche.

*Creatività*

Competenza che aiuta ad affrontare in modo versatile tutte le situazioni della vita quotidiana; contribuisce sia alla capacità di prendere decisioni che alla capacità di risolvere problemi, permettendo di esplorare le alternative possibili e le conseguenze delle diverse opzioni.

*Senso critico*

Abilità nell'analizzare informazioni ed esperienze in modo oggettivo, valutandone vantaggi e svantaggi, al fine di arrivare a una decisione più consapevole. Il senso critico può contribuire alla promozione della salute permettendo di riconoscere e valutare i diversi fattori che influenzano gli atteggiamenti e il comportamento, quali per esempio le pressioni dei coetanei e l'influenza dei mass media.

*Comunicazione efficace*

Consiste nel sapersi esprimere, sia verbalmente che non verbalmente, in modo efficace e congruo alla propria cultura e in ogni situazione particolare. Significa esprimere opinioni e desideri, ma anche bisogni e sentimenti; essere in grado di ascoltare in modo accurato, comprendendo l'altro. Significa inoltre essere capaci, in caso di necessità, di chiedere aiuto.

*Capacità di relazionarsi con gli altri*

Abilità di interagire e relazionarsi con gli altri in modo positivo sapendo creare e mantenere relazioni significative, fondamentali per il benessere psico-sociale, sia in ambito amicale che familiare. Tale competenza permette anche la possibilità di interrompere le relazioni, quando necessario, in modo costruttivo.

*Autocoscienza*

Autoconsapevolezza o conoscenza di sé, del proprio carattere, dei propri punti forti e deboli, dei propri desideri e bisogni. Abilità di comprensione dello stress. Pre-requisito indispensabile per una comunicazione efficace, per relazioni interpersonali positive e per la comprensione empatica degli altri.

*Empatia*

Capacità di comprendere gli altri, di «mettersi nei loro panni», anche in situazioni non familiari. Abilità di migliorare le relazioni sociali, l'accettazione e la comprensione degli altri.

*Gestione delle emozioni*

Capacità di riconoscere le emozioni in sé stessi e negli altri. Abilità di provare emozioni intense, come rabbia e dolore. Consapevolezza di come le emozioni influenzano il comportamento e capacità di gestione delle stesse.

### 3. Gli scenari internazionali

#### *Gestione dello stress*

Competenza nel riconoscere le cause di tensione e di stress della vita quotidiana e nel controllarle, tramite cambiamenti nell'ambiente o nello stile di vita. Capacità di rilassarsi e gestire le tensioni<sup>10</sup>.

Come si può vedere dalla descrizione del significato di ciascuna delle dieci *life skills*, esse sono dimensioni fondamentali per la crescita personale e il benessere. È molto importante che le persone possano costruirle fin dai primi anni di vita e l'azione diretta e indiretta della scuola può senza dubbio fare molto. Il contesto scolastico, infatti, è particolarmente adatto alla costruzione delle *life skills* perché permette l'interazione tra pari e tra allievi e adulti educanti sia in situazioni sociali e relazionali pure, sia in situazioni di lavoro e di compito; inoltre la scuola, raggiungendo la totalità della popolazione in età evolutiva, può fare in modo che tali fondamentali abilità siano conseguite dalla più ampia platea possibile di soggetti e non solo da coloro che accedono ai servizi sociali e sanitari di prevenzione e cura.

Per aiutare gli allievi a impadronirsi delle *life skills*, si possono opportunamente articolare percorsi mirati, per esempio di educazione emotivo-affettiva, training di problem solving e di decision making, ecc.

Si può però perseguire intenzionalmente la costruzione delle *life skills* anche indirettamente attraverso la didattica ordinaria organizzata però per compiti e situazioni per cui gli alunni possano effettivamente sperimentare l'esercizio delle abilità sopra descritte e vederle agite dalle persone di riferimento (pari e/o adulti educanti). Vi sono molti punti in comune tra le competenze chiave europee e le *life skills*, tanto da spingerci a proporre un modello di efficace e proficua integrazione, in modo da rendere ordinaria l'azione didattica tesa a costruire le une e le altre. In realtà le dimensioni cognitive, metacognitive, affettive e relazionali collegate alle competenze chiave e alle *life skills* sono comuni: sia le une che le altre costituiscono delle reti di dimensioni tra loro interdipendenti. A scopo puramente dimostrativo possiamo ipotizzare la seguente corrispondenza, anche se la rappresentazione più corretta dell'integrazione dovrebbe essere una mappa reticolare. Infatti, tutte le *life skills* sono interrelate tra di loro e con le competenze chiave, poiché ne rappresentano degli aspetti specifici, così come le competenze chiave sono anch'esse collegate le une alle altre; in effetti, rappresentano le facce di un unico prisma, che è la competenza, dimensione della persona che agisce in modo autonomo e responsabile.

<sup>10</sup> Tratto da: Istituto Superiore di Sanità, *LA promozione DELLA SALUTE nelle scuole: obiettivi di INSEGNAMENTO e competenze comuni*, pp. 24-25, Rapporti ISTISAN 08/1, 2008, in <http://old.iss.it/binary/publ/cont/081.pdf>

4. Le *life skills* dell'Organizzazione Mondiale della Sanità

Competenze chiave	Life skills
Competenza alfabetica funzionale	Comunicazione efficace Capacità di relazionarsi con gli altri Senso critico Creatività
Competenza multilinguistica	
Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria	Capacità di risolvere problemi (Problem solving) Senso critico Capacità di prendere decisioni (Decision making) Creatività
Competenza digitale	Creatività Comunicazione efficace Senso critico Capacità di risolvere problemi (Problem solving) Capacità di prendere decisioni (Decision making)
Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare	Capacità di relazionarsi con gli altri Comunicazione efficace Autocoscienza Empatia Gestione delle emozioni Gestione dello stress Creatività Capacità di risolvere problemi (Problem solving) Capacità di prendere decisioni (Decision making) Senso critico
Competenza in materia di cittadinanza	Senso critico Capacità di relazionarsi con gli altri Comunicazione efficace Capacità di prendere decisioni (Decision making) Capacità di risolvere problemi (Problem solving)
Competenza imprenditoriale	Capacità di prendere decisioni (Decision making) Capacità di risolvere problemi (Problem solving) Creatività Senso critico
Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali	Comunicazione efficace Capacità di relazionarsi con gli altri Senso critico Capacità di risolvere problemi (Problem solving) Creatività



## 3. Gli scenari internazionali

Il mandato della scuola, come abbiamo visto dalle sollecitazioni europee e nazionali, è quello di aiutare gli allievi a costruire competenze attraverso la mobilitazione in contesti significativi ed esperienziali delle conoscenze, abilità e capacità personali e sociali già possedute, ma anche reperendone di nuove di fronte ai problemi e alle sollecitazioni posti dal compito.

I contenuti connessi alle discipline costituiscono veicoli e mezzi su cui esercitare l'esperienza e divengono poi, se elaborati in conoscenze, mattoni costitutivi delle competenze.

Le conoscenze e le abilità settoriali però non bastano più: è necessario che le persone sappiano concretamente utilizzarle in situazione e integrarle con altre; che sappiano trasferirle a contesti simili e diversi, che siano accompagnate da abilità metacognitive, metodologiche, personali e sociali tali da consentire l'azione efficace in contesti complessi e mutevoli.

Ricordiamo poi la rilevanza della dimensione sociale ed etica della competenza, caratterizzata dall'azione autonoma e responsabile verso sé stessi, la comunità, l'ambiente.

Una persona in possesso delle competenze chiave è più capace di utilizzare i propri strumenti culturali e di reperirne di nuovi, è consapevole dei propri punti di forza e di debolezza, del proprio ruolo nel gruppo e nella comunità, agisce criticamente e nel rispetto delle norme della corretta convivenza.

È lecito pensare che una persona dotata di questo patrimonio sia anche in grado di mettere in atto comportamenti responsabili verso la propria e altrui salute e sicurezza e di fare fronte con strumenti più idonei alle crisi e alle difficoltà. Le competenze chiave, come mette in luce la Raccomandazione del Parlamento europeo del 2018, sono necessarie per la realizzazione e lo sviluppo personali e sociali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione: tutti fattori che sicuramente contribuiscono all'equilibrio e al benessere psicofisico. Esse però aiutano le persone che le possiedono a fare fronte alle difficoltà con migliori strumenti alle crisi, ai lutti, alle situazioni che potrebbero minacciare la salute e l'equilibrio. In una parola, esse contribuiscono in modo fondamentale alla costruzione della resilienza<sup>11</sup>.

La resilienza è peraltro l'obiettivo primario anche delle *life skills*. L'auspicio dell'OMS, nell'enunciarle, è proprio quello di dotare precocemente la popolazione giovane di un patrimonio di base di abilità idonee a fare fronte lungo tutto l'arco della vita alle sollecitazioni positive e negative dell'esperienza, in modo da preservare al massimo l'integrità fisica, mentale, anche morale ed etica.

<sup>11</sup> Il termine «resilienza» in fisica indica la capacità di un oggetto di resistere agli urti e alle sollecitazioni senza rompersi. Il significato è stato traslato in psicologia per indicare la capacità delle persone e delle comunità di resistere e reagire positivamente alle avversità conservando l'integrità psicofisica e morale e, anzi, traendo dall'esperienza di difficoltà, risorse di apprendimento per fare fronte ad analoghe future prove. Il concetto di resilienza implica idee di vitalità, ottimismo, flessibilità, perseveranza, supporto esterno.

L'assunto da cui si parte è che il fattore più potente di prevenzione della malattia e del disagio è la persona stessa con la propria capacità di leggere, interpretare, gestire le situazioni nel modo più efficace, non solo nel proprio interesse, ma anche in quello della comunità più ampia, poiché l'individuo è interdipendente rispetto al contesto di vita.

Se la competenza è «sapere agito», capacità di agire con ciò che si sa, i contenuti e le conoscenze che normalmente la scuola propone agli allievi in ambito scientifico, sociale, tecnologico, dovrebbero essere organizzati e collocati in proposte didattiche tali da dare loro senso e significato e mostrarne l'utilità (non l'utilitarismo) per la vita. Facciamo alcuni esempi: tra le conoscenze scientifiche viene normalmente proposto il corpo umano e il suo funzionamento attraverso organi e apparati. Che senso ha possedere queste conoscenze se non per utilizzarle per tutelare l'integrità del corpo stesso? Quindi è più facile che questo senso si colga se agli allievi vengono proposti compiti e contesti pratici che mostrino quali siano le condizioni che preservano o minacciano il buon funzionamento del corpo umano e le sue componenti.

L'alimentazione può diventare a questo proposito un buon terreno di indagine dal punto di vista del contenuto degli alimenti, del fabbisogno energetico, ma anche dell'aspetto affettivo e simbolico del cibo, dei modelli culturali e sociali che ne condizionano il consumo. Un'indagine sulla corretta alimentazione può diventare terreno di costruzione di conoscenze e competenze scientifiche (esempio: la relazione corpo-cibo; cibo-energia-movimento, la lettura e l'interpretazione delle etichette degli alimenti ecc., con una serie di conoscenze fisiche, chimiche, biologiche, che in questo modo acquisiscono un senso e una motivazione tangibili); competenze sociali e civiche (pensiero critico intorno alla pubblicità e agli interessi economici, ai modelli culturali e sociali relativi al corpo e al cibo; alle questioni storiche, economiche politiche legate al fabbisogno alimentare delle popolazioni); consapevolezza ed espressione culturale (esempio, il cibo nell'arte e nella religione ecc.).

Le leggi fisiche della dinamica e i concetti correlati (per esempio velocità, accelerazione, inerzia), che normalmente vengono studiati nei manuali e attraverso le formule, acquisirebbero altro senso se applicati a un'indagine sulle condotte stradali e sugli incidenti, partendo dall'esperienza diretta degli allievi come utenti della strada. Le leggi fisiche, del resto, agiscono in ogni aspetto dell'azione quotidiana: salire e scendere le scale in sicurezza, correre, saltare, fare sport.

Si tratta di inquadrare le conoscenze in situazione: in questo modo esse non solo acquisiscono immediatamente senso e valore, ma si integrano, superando la frammentazione disciplinare e acquisendo immediatamente una maggiore capacità di contribuire alla lettura e interpretazione dei fenomeni complessi. Naturalmente, l'applicazione delle conoscenze specifiche in situazione deve essere accompagnata dall'aspetto riflessivo sull'esperienza, in modo che non resti un

### 3. Gli scenari internazionali

mero esercizio tecnico. In questo modo si costruisce la competenza vera e propria in tutti i suoi aspetti scientifico-tecnologico, sociale e civico, comunicativo ecc.

Le *life skills* quindi possono essere viste, dal punto di vista della missione della scuola, come dimensioni educative che specificano e integrano le competenze chiave; le une e le altre come finalità dell'istruzione e dell'educazione, per la formazione della persona e del cittadino autonomo, responsabile, resiliente.

La visione integrata e olistica di educazione e formazione insita nel concetto di competenza (e quindi nelle competenze chiave e nelle *life skills*) porta a riconsiderare l'approccio che sino ad ora è stato tenuto nella scuola verso gli interventi diretti a vario titolo all'educazione alla salute, alla sicurezza, alla sessualità ecc.

Non si tratta più di programmare interventi settoriali e specifici, magari delegati totalmente a esperti esterni di informazione sulle diverse tematiche, ma di considerare l'istruzione stessa nel suo complesso come veicolo di formazione ed educazione della persona. L'educazione stradale, l'educazione ambientale, l'educazione sessuale, l'educazione alla salute ecc., non hanno senso di esistere come approcci distinti, ma debbono integrarsi in un curriculum che prenda in carico l'educazione tout court.

Ciò non significa che gli esperti esterni non possano svolgere un'importantissima e a volte insostituibile opera di supporto e consulenza, sia in fase di progettazione degli interventi, sia direttamente verso gli alunni e le famiglie. Si chiede però alla scuola di affrontare tutte le tematiche come parte del proprio lavoro ordinario e quotidiano, nel quale gli esterni svolgono un ruolo che però rientra in un disegno complessivo gestito dalla scuola stessa e non delegato ad altri. Negli esempi che abbiamo fatto sopra relativamente al senso delle informazioni e delle conoscenze, abbiamo dimostrato come un qualsiasi argomento può e deve essere motivo di riflessione educativa generale, di approfondimento, di ricerca sui comportamenti, sulle regole, sulla relazione tra l'individuo, la propria salute, la comunità, l'ambiente. Le didattiche finalizzate allo sviluppo delle competenze, che prevedono la messa alla prova degli studenti intorno a questioni, problemi, situazioni specifiche d'esperienza, per mettere a punto, insieme ad altri, soluzioni e interventi, si collocano in questa prospettiva d'intervento.

## 5. Il DIGCOMP – Quadro comune europeo per le competenze digitali

Il DigComp 2.1 è il quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini. Partendo dal modello concettuale di riferimento pubblicato con DigComp 2.0, pubblicato nel 2016, l'ultimo Documento illustra otto livelli di padronanza ed esempi di utilizzo applicati al settore dell'istruzione e del lavoro.

Nella Prefazione all'edizione italiana, curata dall'Agenzia Digitale Italiana<sup>12</sup>, si legge:

La ricerca di JRC sull'apprendimento e le competenze per l'era digitale è iniziata nel 2005 con l'obiettivo di sostenere la Commissione Europea e gli stati membri nella definizione di politiche basate su evidenze scientifiche in materia di gestione del potenziale delle tecnologie digitali, al fine di portare innovazione nell'istruzione e nei metodi di formazione, migliorare l'accesso alla formazione continua e far fronte all'aumento delle nuove capacità e competenze (digitali) necessarie per l'occupazione, la crescita personale e l'inclusione sociale. Queste tematiche sono state affrontate in oltre 20 studi che hanno prodotto più di 100 diverse pubblicazioni. Il Quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini europei<sup>13</sup>, noto anche come DigComp, rappresenta uno strumento per migliorare le competenze digitali dei cittadini. DigComp è stato sviluppato da JRC come progetto scientifico e con il forte contributo degli stakeholder, inizialmente per conto di DG EAC e più recentemente per conto di DG EMPL. Pubblicato per la prima volta nel 2013, DigComp è diventato un riferimento per lo sviluppo e la pianificazione strategica di iniziative sulle competenze digitali, sia a livello europeo sia nei singoli stati membri dell'Unione. A giugno del 2016, JRC ha pubblicato DigComp 2.0, aggiornando la terminologia e il modello concettuale e presentando esempi di implementazione a livello europeo, nazionale e regionale.

La versione attuale si intitola DigComp 2.1 ed è incentrata sull'ampliamento dai tre livelli iniziali di padronanza a una descrizione a otto livelli più particolareggiata e fornisce inoltre esempi di utilizzo per questi otto livelli, con l'obiettivo di sostenere gli stakeholder nell'implementazione futura di DigComp. Altri lavori di JRC in materia sulla costruzione delle capacità per la trasformazione digitale dell'istruzione e dell'apprendimento e per la modifica dei requisiti sulle capacità e le competenze hanno posto l'accento sullo sviluppo di un Quadro di riferimento delle competenze digitali per gli educatori (DigCompEdu), per enti deputati all'istruzione (DigCompOrg), per i consumatori (DigCompConsumers).

<sup>12</sup>[https://www.agid.gov.it/sites/default/files/repository\\_files/digcomp2-1\\_ita.pdf](https://www.agid.gov.it/sites/default/files/repository_files/digcomp2-1_ita.pdf)

<sup>13</sup> Maggiori informazioni in: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>

3. Gli scenari internazionali

LE AREE DI COMPETENZA DEL DIGCOMP 2.1	
Area di competenza	Obiettivi
Area di competenze 1 Alfabetizzazione su informazioni e dati	<b>1.1</b> Navigare, ricercare e filtrare dati, informazioni e i contenuti digitali <b>1.2</b> Valutare dati, informazioni e contenuti digitali <b>1.3</b> Gestire dati, informazioni e contenuti digitali
Area di competenze 2 Comunicazione e collaborazione	<b>2.1</b> Interagire con gli altri attraverso le tecnologie digitali <b>2.2</b> Condividere informazioni attraverso le tecnologie digitali <b>2.3</b> Esercitare la cittadinanza attraverso le tecnologie digitali <b>2.4</b> Collaborare attraverso le tecnologie digitali <b>2.5</b> Netiquette <b>2.6</b> Gestire l'identità digitale
Area di competenze 3 Creazione di contenuti digitali	<b>3.1</b> Sviluppare contenuti digitali <b>3.2</b> Integrare e rielaborare contenuti digitali <b>3.3</b> Copyright e licenze <b>3.4</b> Programmazione
Area di competenze 4 Sicurezza	<b>4.1</b> Proteggere i dispositivi <b>4.2</b> Proteggere i dati personali e la privacy <b>4.3</b> Proteggere la salute e il benessere <b>4.4</b> Proteggere l'ambiente
Area di competenze 5 Risolvere problemi	<b>5.1</b> Risolvere problemi tecnici <b>5.2</b> Individuare fabbisogni e risposte tecnologiche <b>5.3</b> Utilizzare in modo creativo le tecnologie digitali <b>5.4</b> Individuare i divari di competenze digitali

Le aree di competenza del DIGCOMP 2.1 rappresentano un punto di riferimento importante per la strutturazione del curriculum delle competenze digitali. Esse, inoltre, contengono tutti gli obiettivi che la Legge n. 92 del 2019 sull'educazione civica, all'art. 5, indica per la cittadinanza digitale. Tali obiettivi, pur riservando notevole attenzione alla sicurezza, interessano tutti i cinque ambiti sopra descritti.

Il Quadro di riferimento indica otto livelli di padronanza per le 21 competenze individuate, ne specifica i descrittori e indica anche esempi di utilizzo in contesti di apprendimento e di occupazione. Il framework consente alle persone di autovalutare le proprie abilità e di collocarsi nella scala di padronanza, oltre che di avere una chiara prospettiva di miglioramento possibile.

Rappresentiamo di seguito la tabella di sviluppo dei livelli di padronanza.

Livelli in DigComp 1.0	Livelli in DigComp 2.1	Complessità dei compiti	Autonomia	Dominio cognitivo
<b>BASE</b>	1	Compiti semplici	Con guida	Ricordo
	2	Compiti semplici	Autonomia e guida in caso di necessità	Ricordo
<b>INTERMEDIO</b>	3	Compiti ben definiti e sistematici, problemi diretti	In autonomia	Comprensione
	4	Compiti e problemi ben definiti e non sistematici	Indipendente e in base alle mie necessità	Comprensione
<b>AVANZATO</b>	5	Compiti e problemi diversi	Guida per gli altri	Applicazione
	6	Compiti più opportuni	Capacità di adattarsi agli altri in un contesto complesso	Valutazione
<b>ALTAMENTE SPECIALIZZATO</b>	7	Risoluzione di problemi complessi con soluzioni limitate	Integrazione per contribuire alla prassi professionale e per guidare gli altri	Creazione
	8	Risoluzione di problemi complessi con molti fattori di interazione	Proposta di nuove idee e processi nell'ambito specifico	Creazione

A puro titolo di esempio, nella tabella qui di seguito riportiamo lo sviluppo dei descrittori per la Competenza 1.1. Navigare, ricercare e filtrare dati, informazioni e i contenuti digitali.

3. Gli scenari internazionali

Livello di padronanza	Descrittore
1	<p>A livello base e con l'aiuto di qualcuno, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>7 individuare i miei fabbisogni informativi;</li> <li>7 trovare dati, informazioni e contenuti attraverso una semplice ricerca in ambienti digitali;</li> <li>7 scoprire come accedere a questi dati, informazioni e contenuti e navigare al loro interno;</li> <li>7 identificare semplici strategie di ricerca personali.</li> </ul>
2	<p>A livello base, in autonomia e con un supporto adeguato, laddove necessario, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>7 individuare i miei fabbisogni informativi;</li> <li>7 trovare dati, informazioni e contenuti attraverso una semplice ricerca in ambienti digitali;</li> <li>7 scoprire come accedere a questi dati, informazioni e contenuti e navigare al loro interno;</li> <li>7 identificare semplici strategie di ricerca personali.</li> </ul>
3	<p>Da solo e risolvendo problemi diretti, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>7 spiegare i miei fabbisogni informativi;</li> <li>7 svolgere ricerche ben definite e di routine per individuare dati, informazioni e contenuti negli ambienti digitali;</li> <li>7 spiegare come accedervi e navigare al loro interno;</li> <li>7 spiegare strategie personali di ricerca ben definite e sistematiche.</li> </ul>
4	<p>In modo indipendente, secondo i miei fabbisogni e risolvendo problemi ben definiti e non sistematici, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>7 illustrare fabbisogni informativi;</li> <li>7 organizzare le ricerche di dati, informazioni e contenuti in ambienti digitali;</li> <li>7 descrivere come accedere a questi dati, informazioni e contenuti e navigare al loro interno;</li> <li>7 organizzare strategie di ricerca personali.</li> </ul>
5	<p>Oltre a fornire supporto agli altri, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>7 soddisfare i fabbisogni informativi;</li> <li>7 applicare ricerche per ottenere dati, informazioni e contenuti in ambienti digitali;</li> <li>7 mostrare come accedere a questi dati, informazioni e contenuti e navigare al loro interno;</li> <li>7 proporre strategie di ricerca personali.</li> </ul>
6	<p>A un livello avanzato, secondo i miei fabbisogni e quelli degli altri, all'interno di contesti complessi, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>7 valutare i fabbisogni informativi;</li> <li>7 adeguare la mia strategia di ricerca per trovare i dati, le informazioni e i contenuti più adatti all'interno di ambienti digitali;</li> <li>7 spiegare come accedere ai dati, alle informazioni e ai contenuti più adatti e navigare al loro interno;</li> <li>7 variare le strategie di ricerca personali.</li> </ul>

Livello di padronanza	Descrittore
7	<p>A un livello altamente specializzato, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><sup>7</sup> creare soluzioni per problemi complessi con definizione limitata inerenti alla navigazione, alla ricerca e all'applicazione di filtri a dati, informazioni e contenuti digitali;</li> <li><sup>7</sup> integrare le mie conoscenze per fornire un contributo alle prassi e alle conoscenze professionali e fornire supporto ad altri per navigare, ricercare e filtrare dati, informazioni e contenuti digitali.</li> </ul>
8	<p>A un livello avanzatissimo e super specializzato, sono in grado di:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><sup>7</sup> creare soluzioni per risolvere problemi complessi con molti fattori di interazione inerenti alla navigazione, alla ricerca e all'applicazione di filtri a dati, informazioni e contenuti digitali;</li> <li><sup>7</sup> proporre nuove idee e processi nell'ambito specifico.</li> </ul>

## 6. Le competenze per il XXI secolo del World Economic Forum – 2015

Il Forum economico mondiale (nome originale in inglese: World Economic Forum<sup>14</sup>, WEF, conosciuto anche come Forum di Davos) è una Fondazione senza fini di lucro con sede a Cologny, vicino a Ginevra, in Svizzera, nata nel 1971 per iniziativa dell'economista e accademico Klaus Schwab (1938). La Fondazione organizza ogni inverno, presso la cittadina sciistica svizzera di Davos, un incontro tra esponenti di primo piano della politica e dell'economia internazionale con intellettuali e giornalisti selezionati, per discutere delle questioni più urgenti che il mondo si trova ad affrontare, anche in materia di salute e di ambiente. Oltre a questo celebre incontro annuale, il Forum economico mondiale organizza ogni anno un meeting in Cina e negli Emirati Arabi Uniti e diversi incontri a livello regionale. La Fondazione produce anche una serie di rapporti di ricerca e impegna i suoi membri in specifiche iniziative settoriali<sup>15</sup>.

Nel 2015, il WEF ha indicato, nel report «New Vision for Education», 16 *skills* ritenute indispensabili perché le persone possano affrontare le sfide sociali, politiche, economiche, culturali del XXI secolo.

Esse rappresentano un approccio interessante, ma comunque integrabile perfettamente nel *framework* indicato dalle otto competenze chiave europee; le *skills* del WEF, infatti, possono rappresentare degli aspetti specifici delle competenze europee e, infatti, diverse di esse vengono citate nelle definizioni e tra le conoscenze, abilità e le disposizioni che costituiscono le competenze chiave, come del resto abbiamo visto per le *life skills*.

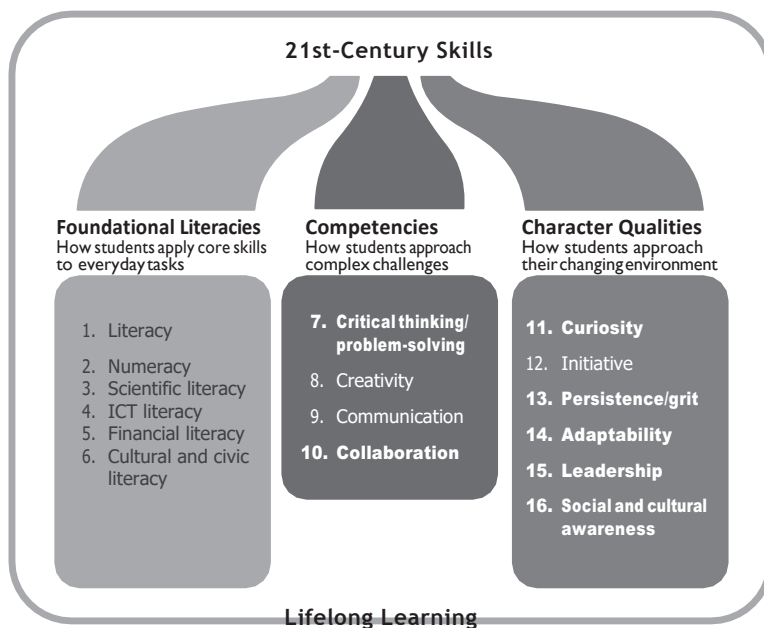
<sup>14</sup> <https://www.weforum.org/about/world-economic-forum>

<sup>15</sup> Fonte: Wikipedia.



### 3. Gli scenari internazionali

Di seguito, riportiamo il diagramma delle competenze ritenute importanti dal WEF e una breve definizione tratta da un articolo di Carlotta Balena su: <https://ischool.startupitalia.eu>.



- 7 **Alfabetizzazione letteraria:** abilità di leggere, comprendere e usare il linguaggio scritto.
- 7 **Alfabetizzazione numerica:** abilità di usare numeri e altri segni per esprimere relazioni quantitative.
- 7 **Alfabetizzazione scientifica:** abilità di usare la conoscenza e i principi scientifici per capire l'ambiente di un individuo e fare ipotesi.
- 7 **Alfabetizzazione alle ICT:** abilità di usare e creare contenuti per la tecnologia, di trovare e condividere informazioni, rispondere a domande e interagire con altre persone e con i programmi del computer.
- 7 **Alfabetizzazione finanziaria:** abilità di capire e applicare nella pratica aspetti finanziari concettuali.
- 7 **Alfabetizzazione culturale e civica:** abilità di capire, apprezzare, analizzare e applicare la conoscenza delle scienze umanistiche.
- 7 **Pensiero critico/Problem solving:** abilità di identificare e ponderare situazioni, idee e informazioni per formulare risposte e soluzioni.
- 7 **Creatività:** abilità di immaginare e progettare strade nuove e innovative di affrontare i problemi, rispondendo alle richieste attraverso la sintesi e l'applicazione della conoscenza.

7. Le soft skills: l'esempio di Almalaurea

- 7 **Comunicazione:** abilità di ascoltare, comprendere e contestualizzare informazioni attraverso segni verbali, non verbali, scritti e visuali.
- 7 **Collaborazione:** abilità di lavorare in gruppo per raggiungere un obiettivo comune, con la capacità di prevenire e gestire i conflitti.
- 7 **Curiosità:** desiderio di fare domande, dimostrando una mente aperta.
- 7 **Iniziativa:** desiderio di farsi carico di nuovi compiti e obiettivi.
- 7 **Perseveranza:** abilità di mantenere l'interesse a raggiungere un obiettivo.
- 7 **Flessibilità:** abilità di cambiare piani, metodi, opinioni e obiettivi alla luce di nuove informazioni.
- 7 **Leadership:** abilità di dirigere, guidare e ispirare gli altri per raggiungere un obiettivo comune.
- 7 **Consapevolezza sociale e culturale:** abilità di interagire con altre persone in un modo socialmente ed eticamente appropriato.

## 7. Le soft skills: l'esempio di Almalaurea

Negli ultimi anni, specialmente negli ambienti collegati al business e al mondo aziendale, sta affermandosi il concetto di *soft skills*. Sono le abilità personali, metodologiche e sociali di tipo trasversale, complementari alle *hard skills*, ovvero le capacità tecnico-specifiche relative ai profili professionali e ai settori di specializzazione. Le liste di *soft skills* disponibili in letteratura sono innumerevoli e in continua evoluzione. Ancora una volta, invitiamo ad assumere criticamente tutti questi approcci e a valutarne con attenzione i contenuti, poiché in tutti i casi le *soft skills* non sono niente altro che aspetti specifici delle competenze chiave. È sicuramente utile averle presenti per orientare i compiti degli studenti verso attività che le sviluppino, ma riteniamo che non vada mai perso di vista l'approccio globale che le competenze europee consentono.

Per completezza, riportiamo solo un esempio, tra i tantissimi possibili, di repertorio di *soft skills*, ovvero quello proposto da Almalaurea<sup>16</sup> per gli studenti universitari.

- **Autonomia:** è la capacità di svolgere i compiti assegnati senza il bisogno di una costante supervisione facendo ricorso alle proprie risorse.
- **Fiducia in sé stessi:** è la consapevolezza del proprio valore, delle proprie capacità e delle proprie idee al di là delle opinioni degli altri.
- **Flessibilità/Adattabilità:** significa sapersi adattare a contesti lavorativi mutevoli, essere aperti alle novità e disponibili a collaborare con persone con punti di vista anche diversi dal proprio.
- **Resistenza allo stress:** è la capacità di reagire positivamente alla pressione lavorativa mantenendo il controllo, rimanendo focalizzati sulle priorità e di non trasferire su altri le proprie eventuali tensioni.

<sup>16</sup> <https://www.almalaurea.it/info/aiuto/lau/manuale/soft-skill>

3. Gli scenari internazionali

- **Capacità di pianificare ed organizzare:** è la capacità di realizzare idee, identificando obiettivi e priorità e, tenendo conto del tempo a disposizione, pianificarne il processo, organizzandone le risorse.
- **Precisione/Attenzione ai dettagli:** è l'attitudine a essere accurati, diligenti e attenti a ciò che si fa, curandone i particolari e i dettagli verso il risultato finale.
- **Apprendere in maniera continuativa:** è la capacità di riconoscere le proprie lacune e aree di miglioramento, attivandosi per acquisire e migliorare sempre più le proprie conoscenze e competenze.
- **Conseguire obiettivi:** è l'impegno, la capacità, la determinazione che si mette nel conseguire gli obiettivi assegnati e, se possibile, superarli.
- **Gestire le informazioni:** abilità nell'acquisire, organizzare e riformulare efficace-mente dati e conoscenze provenienti da fonti diverse, verso un obiettivo definito.
- **Essere intraprendente/Spirito d'iniziativa:** è la capacità di sviluppare idee e saperle organizzare in progetti per i quali si persegue la realizzazione, correndo anche rischi per riuscirci.
- **Capacità comunicativa:** è la capacità di trasmettere e condividere in modo chiaro e sintetico idee e informazioni con tutti i propri interlocutori, di ascoltarli e di confrontarsi con loro efficacemente.
- **Problem Solving:** è un approccio al lavoro che, identificandone le priorità e le criticità, permette di individuare le possibili migliori soluzioni ai problemi.
- **Team work:** è la disponibilità a lavorare e collaborare con gli altri, avendo il desiderio di costruire relazioni positive tese al raggiungimento del compito assegnato.
- **Leadership:** è l'innata capacità di condurre, motivare e trascinare gli altri verso mete e obiettivi ambiziosi, creando consenso e fiducia.

## 8. La «Competenza globale» dell'OCSE e le sue 4 dimensioni (OCSE, PISA competence framework, 2018)

Un approccio molto più «olistico» è quello assunto dall'OCSE con la nozione di «Competenza globale», ancora una volta non lontana dalle competenze europee e in esse integrabile.

Le quattro dimensioni della Competenza globale, peraltro assai significative e coerenti anche con quelle del Consiglio d'Europa (COE), sono:

- esaminare le questioni di significato locale, globale e culturale;
- comprendere e apprezzare le prospettive e le visioni del mondo degli altri;
- impegnarsi in interazioni aperte, appropriate ed efficaci tra le culture;
- intraprendere azioni per il benessere collettivo e lo sviluppo sostenibile.

Esse sono sostanziate da conoscenze (*knowledge*) , abilità (*skills*), atteggiamenti (*attitudes*) e valori (*values*).

## 9. L'indagine IEA-ICCS sull'educazione alla cittadinanza dei giovani

L'International Civic and Citizenship Education Study 2016 (ICCS 2016) è un'indagine comparativa internazionale, promossa dalla IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), che mira a conoscere i modi nei quali i giovani sono preparati ad assumere il loro ruolo di cittadini in una serie di paesi nel mondo. Da una parte sono indagate, quindi, la conoscenza e la comprensione dei principi civici e di cittadinanza da parte degli studenti, dall'altra i loro atteggiamenti, percezioni e attività collegate a tale ambito; queste ultime informazioni, insieme a quelle relative ai contesti scolastici e di comunità e alle caratteristiche nazionali, sono utilizzate per approfondire le differenze che emergono fra i paesi partecipanti. La prima indagine comparativa sulla *civic education*, IEA CE, è stata condotta nei primi anni settanta e ha coinvolto circa trentamila studenti di numerosi Paesi, appartenenti prevalentemente al mondo occidentale industrializzato, di età compresa tra i 10 e i 14 anni. L'Italia ha partecipato a questo primo studio realizzando un'indagine su due campioni di studenti, rispettivamente di 10 anni (quinta elementare) e di 14 anni (terza media e primo anno di scuola secondaria superiore).

La seconda indagine comparativa sulla *civic education*, IEA CIVED, è stata condotta negli anni novanta. È stata organizzata in due fasi e ha coinvolto ventiquattro Paesi. Nella prima fase (1994-1996), ciascuno dei Paesi partecipanti ha realizzato uno studio di caso nazionale, condotto sulla base delle domande guida formulate dal Comitato internazionale di coordinamento (ICC) e discusse con i rappresentanti nazionali. La seconda fase dell'indagine (1997-1999) si è conclusa nel 2000 con la pubblicazione dei risultati.

Le ultime due rilevazioni sono del 2009 e del 2016 e i risultati sono consultabili nel sito dell'INVALSI, che cura l'indagine per l'Italia<sup>17</sup>.

La lettura dei Rapporti sugli esiti dell'indagine ICCS è molto interessante e utile anche al fine di pianificare percorsi didattici di educazione alla cittadinanza.