**DIDATTICHE PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE CHIAVE
ANCHE IN PROSPETTIVA ORIENTATIVA**

Franca Da Re

LE “COMPETENZE ORIENTATIVE”

- «Orientare» in contesto specificamente scolastico e dei giovani significa porre l'individuo nella condizione di prendere coscienza di sé, di progredire per l'adeguamento dei suoi studi e della sua professione rispetto alle richieste e alle esigenze della realtà in rapido mutamento.
- L'orientamento dovrebbe contribuire a che la persona sviluppi le proprie potenzialità e aspirazioni e che nel contempo partecipi al progresso e al bene comune.
- IL Memorandum del 2000 dell'Unione Europea, superando la rigida differenziazione tra l'orientamento scolastico e quello professionale, considera l'orientamento un servizio che aiuta le persone a gestire autonomamente le proprie decisioni di vita, scolastiche e professionali con informazioni, consigli, supporto alle scelte, avvalendosi di consulenze specialistiche e personalizzate.

LE “COMPETENZE ORIENTATIVE”

- Si riprende di seguito, per offrire una definizione delle «competenze orientative», un contributo di **Flavia Marostica**, in: <https://www.scuola7.it/2019/156/le-competenze-orientative-3/>. Nello stesso sito compaiono altri interessanti contributi della stessa studiosa, completi di una ricca bibliografia. Si veda anche il contributo citato in nota (1):
- Marostica, riprendendo anche altri studi, tra cui quelli di **Maria Luisa Pombeni**, definisce le competenze orientative come «*capacità di sapersi orientare, di saper governare la propria esperienza formativa e orientativa*» e si articolano in:
 - *competenze orientative generali*
 - *competenze orientative specifiche*

(1) Flavia Marostica, *Le competenze orientative*, in:

<https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/POG%2005.3%20FMDC%20competenzeorientative.pdf>

LE “COMPETENZE ORIENTATIVE” GENERALI

Coincidono con il possesso principalmente di «una cultura ed un metodo orientativo» (orientamento personale) e *sono propedeutiche allo sviluppo di competenze specifiche*; si acquisiscono durante l'età evolutiva (scuola, agenzie formative, famiglia), anche se con modalità diverse:

- informalmente e/o non formalmente «attraverso *esperienze spontanee*, in cui l'obiettivo consapevole non è quello di contribuire al processo di orientamento»,
- «attraverso *azioni intenzionali*, finalizzate a sviluppare una mentalità o un metodo orientativo attraverso i saperi formali (per esempio attraverso la *didattica orientativa*)».

LE “COMPETENZE ORIENTATIVE” SPECIFICHE

Sono «finalizzate alla risoluzione di *compiti definiti e circoscritti* che caratterizzano le diverse esperienze personali (orientamento scolastico e professionale)»; sono relative a «una sfera di vita specifica, hanno a che fare con il superamento di compiti contingenti e progettuali». Esse «si sviluppano *esclusivamente* attraverso interventi intenzionali gestiti da professionalità competenti», attraverso cioè le cosiddette *azioni orientative*. Al loro interno si possono ulteriormente distinguere in:

- competenze di *monitoraggio*, che consistono nella capacità di fare un bilancio delle esperienze formative, lavorative, esistenziali pregresse o in corso, di «tenere sotto controllo l'andamento della situazione personale al fine di prevenire disagi e insuccessi», di sapersi orientare nella continuità; sono *propedeutiche a quelle di sviluppo*;
- competenze di *sviluppo* dell'esperienza formativa e lavorativa personale, le più alte, che consistono nella capacità di costruirsi una prospettiva e «di progettare l'evoluzione della propria esperienza, compiendo delle scelte», di sapersi orientare autonomamente, di elaborare e realizzare un piano per il futuro.

LO SVILUPPO DELLE “COMPETENZE ORIENTATIVE” GENERALI

- La didattica orientativa affronta la questione di come sviluppare le competenze orientative generali attraverso i percorsi didattici ordinari.
- Si tratta di individuare le risorse interne alle discipline che possano contribuire a sviluppare negli studenti consapevolezza e conoscenza di sé, di individuazione di opportunità e rischi, capacità di analisi e sintesi, di acquisire e interpretare informazioni valide, di individuazione e soluzioni di problemi, di progettazione e pianificazione e presa di decisioni consapevoli, di interagire e collaborare con altri in modo proficuo ed equilibrato.

LO SVILUPPO DELLE “COMPETENZE ORIENTATIVE” GENERALI

- Tali competenze si sviluppano durante l'ordinario lavoro sulle discipline, ma è palese che sono necessari metodi e ambienti di apprendimento che non si limitino alle abilità e alle conoscenze specifiche, ma che sviluppino le abilità e le competenze di tipo cognitivo, metacognitivo, strategico, pratico-operativo, progettuale che sono in realtà trasversali a tutte le discipline.
- Nella prospettiva delle competenze chiave europee, le abilità in questione fanno capo soprattutto alla *Competenza personale, sociale e capacità di Imparare a imparare* e alla *Competenza imprenditoriale*.
- Si ricorda che per lo sviluppo di queste due competenze, la Commissione Europea ha licenziato due importanti framework:
 - il Lifecomp (2020) sulla competenza personale sociale e di imparare a imparare;
 - L'Entrecomp (2018) sulla competenza imprenditoriale.

LO SVILUPPO DELLE “COMPETENZE ORIENTATIVE” GENERALI

- Ci focalizzeremo in particolare sulla competenza che pare essere la più generativa e trasversale tra tutte, capace di influire sullo sviluppo di tutte le altre, ovvero la:

Capacità di Imparare a Imparare

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

- La Raccomandazione europea del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente, così come quella sull'analogo tema che l'aveva preceduta, del 18 dicembre 2006, 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.

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.

LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

- Una impostazione dei curricula 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.

LE OSSERVAZIONI SUL CAMPO

- Il metodo utilizzato per l'osservazione è qualitativo: l'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.

OSSERVAZIONI SUL CAMPO

- 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

UN ESEMPIO DI DESCRIZIONE DEI RISULTATI DI APPRENDIMENTO: COMPETENZA IMPRENDITORIALE

SEZIONE A: Risultati di apprendimento

COMPETENZA CHIAVE EUROPEA:	SPIRITO DI INIZIATIVA E INTRAPRENDENZA	
Fonti di legittimazione:	Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio 18.12.2006 Indicazioni Nazionali per il Curricolo 2012	
FINE SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO		
COMPETENZE SPECIFICHE	ABILITA'	CONOSCENZE
<p>Effettuare valutazioni rispetto alle informazioni, ai compiti, al proprio lavoro, al contesto; valutare alternative, prendere decisioni</p> <p>Assumere e portare a termine compiti e iniziative</p> <p>Pianificare e organizzare il proprio lavoro; realizzare semplici progetti</p> <p>Trovare soluzioni nuove a problemi di esperienza; adottare strategie di problem solving</p>	<p>Assumere e completare iniziative nella vita personale e nel lavoro, valutando aspetti positivi e negativi di scelte diverse e le possibili conseguenze.</p> <p>Pianificare azioni nell'ambito personale e del lavoro, individuando le priorità, giustificando le scelte e valutando gli esiti, reperendo anche possibili correttivi a quelli non soddisfacenti.</p> <p>Descrivere le modalità con cui si sono operate le scelte.</p> <p>Utilizzare strumenti di supporto alle decisioni.</p> <p>Discutere e argomentare in gruppo i criteri e le motivazioni delle scelte mettendo in luce fatti, rischi, opportunità e ascoltando le motivazioni altrui.</p> <p>Individuare elementi certi, possibili, probabili, ignoti nel momento di effettuare le scelte.</p> <p>Scomporre una semplice procedura nelle sue fasi e distribuirle nel tempo.</p> <p>Descrivere le fasi di un esperimento, di un compito, di una procedura da svolgere o svolti.</p> <p>Organizzare i propri impegni giornalieri e settimanali individuando alcune priorità.</p> <p>Pianificare l'esecuzione di un compito legato all'esperienza e a contesti noti, descrivendo le fasi, distribuendole nel tempo, individuando le risorse materiali e di lavoro necessarie e indicando quelle mancanti.</p> <p>Progettare ed eseguire semplici manufatti artistici e tecnologici; organizzare eventi legati alla vita scolastica (feste, mostre, piccole uscite e visite) in gruppo e con l'aiuto degli insegnanti.</p> <p>Calcolare i costi di un progetto e individuare modalità di reperimento delle risorse.</p> <p>Individuare problemi legati alla pratica e al lavoro quotidiano e indicare ipotesi di soluzione plausibili.</p> <p>Scegliere le soluzioni ritenute più vantaggiose e rispondenti al bene comune e motivare la scelta.</p> <p>Attuare le soluzioni e valutare i risultati in base a criteri.</p> <p>Suggerire percorsi di correzione o miglioramento.</p> <p>Generalizzare soluzioni idonee a problemi simili.</p> <p>Trovare soluzioni nuove a problemi di esperienza.</p>	<p>Fasi del problem solving</p> <p>Organizzazione di un'agenda giornaliera e settimanale</p> <p>Le fasi di una procedura</p> <p>Strumenti di progettazione: disegno tecnico; planning; semplici bilanci</p> <p>Diagrammi di flusso</p> <p>Strumenti per la decisione: tabella pro-contro; diagrammi di flusso; diagrammi di Ishikawa; tabelle multicriteriali</p> <p>Modalità di decisione riflessiva</p> <p>Strategie di argomentazione e di comunicazione assertiva</p>

SEZIONE B: Evidenze e compiti significativi

COMPETENZA CHIAVE EUROPEA:

SPIRITO DI INIZIATIVA E INTRAPRENDENZA

EVIDENZE

COMPITI SIGNIFICATIVI

Prende decisioni, singolarmente e/o condivise da un gruppo.

Valuta tempi, strumenti, risorse rispetto ad un compito assegnato.

Progetta un percorso operativo e lo ristruttura in base a problematiche insorte, trovando nuove strategie risolutive.

Coordina l'attività personale e/o di un gruppo

Sa auto valutarsi, riflettendo sul percorso svolto.

ESEMPI

Pianificare le fasi di un compito, di un lavoro, di un esperimento, distribuirle nel tempo secondo logica e priorità, verbalizzarle e scriverle

Progettare attività, lavori, valutandone la fattibilità in ordine alle risorse disponibili, ai costi di quelle mancanti, al tempo, alle possibilità.

Prendere decisioni singolarmente e in gruppo in ordine ad azioni da intraprendere, modalità di svolgimento di compiti, ecc., valutando tra diverse alternative e motivando i criteri di scelta

Date diverse possibilità di azione, valutare i pro e i contro di ognuna; i rischi e le opportunità, i diversi fattori implicati e il loro peso e motivare la scelta finale

Dato un problema da risolvere, pianificare e realizzare le soluzioni rispettando le fasi del problem solving

Redigere relazioni e rapporti su azioni effettuate o progettazioni portate a termine.

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 autoregolative 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 autoregolative, 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, giovano 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 curriculum 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
- https://www.orientamentoirreer.it/Competenze_orientative