

Tuttoscuola

Introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico: una proposta per contrastare povertà educativa e dispersione

07 dicembre 2021

Presentata alla Camera quasi due anni fa, è approdata in Aula per la trattazione e la prevedibile approvazione la proposta di legge AC 2372, sostenuta unanimemente dai gruppi parlamentari (primo firmatario l'on. Lupi), "*Disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica mediante l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico*".

La proposta di legge ha l'obiettivo di introdurre per un triennio di sperimentazione (adesione volontaria delle istituzioni scolastiche) nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado le competenze non cognitive (come amicalità, coscienziosità, stabilità emotiva, apertura mentale) per contrastare in modo efficace la povertà educativa e la dispersione scolastica.

Nella relazione introduttiva, anche a sostegno della proposta di legge, si fa riferimento al «Rapporto sulla conoscenza» del 2018 dell'Istituto nazionale di statistica da cui è emerso che al termine del primo ciclo di istruzione il 34,4 per cento dei giovani non aveva raggiunto un livello sufficiente di competenze alfabetiche, un dato che saliva al 40,1 per cento se si consideravano le competenze numeriche.

All'art. 3 della proposta di legge si prevede che l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive è finalizzata a sviluppare negli studenti, tramite un'innovativa pratica didattica, abilità e competenze quali la flessibilità, la creatività, l'attitudine alla risoluzione dei problemi, la capacità di giudizio, la capacità di argomentazione e la capacità di interazione.

Nel presentare in Aula la proposta di legge, il relatore, on. Lattanzio, ha, tra l'altro, ricordato anche che "*Il premio Nobel James Heckman, premio Nobel per l'economia, ci ha ricordato in diversi passaggi che è necessario superare in maniera definitiva il meccanicismo e il funzionalismo della scuola attuale, per aprirsi a ciò che lui chiama character skills e alle sfide del contesto relazionale e culturale in cui un ragazzo è inserito. Quindi, diventa indispensabile insegnare non le sole nozioni, ma è necessario introdurre la conoscenza e la competenza che porta alla riscoperta di persone, relazioni e valori che permettono agli studenti e alle studentesse di affrontare in maniera maggiormente completa e consapevole non soltanto la scuola ma la sfida che il mondo attuale globalizzato ci pone davanti, di cui la scuola fa parte*".

La specifica formazione dei docenti, prevista dalla proposta di legge come fase preliminare della sperimentazione, è dirimente per il successo della interessante iniziativa parlamentare.

Il Sussidiario

SCUOLA/ Lettera dei parlamentari: sviluppo delle soft skills, la legge c'è ora tocca ai prof

Pubblicazione: 14.01.2022 – Paolo Lattanzio, Valentina Aprea, Flavia Piccoli Nardelli, Vittoria Casa, Alessandra Carbonaro, Angela Colmellere, Paola Frassinetti, Gabriele Toccafondi, Maurizio Lupi

La Camera ha approvato l'11 gennaio la legge sullo sviluppo delle soft skills a scuola. Una presentazione sottoscritta da deputati di tutti i gruppi tranne LeuLa legge sulla "Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive nei percorsi delle istituzioni scolastiche", **approvata l'11 gennaio 2022 dalla Camera dei deputati**, è un fatto importante sin dal metodo con cui si è lavorato per ottenere questo risultato. Presentata dall'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà, è stata il frutto di un lavoro comune durato due anni che ha visto impegnati deputati di quasi tutti i gruppi parlamentari. È metodologicamente importante anche perché è una legge di iniziativa parlamentare. Il Parlamento si deve riappropriare della funzione che gli compete, cioè non solo di approvare le leggi che gli giungono dal Governo, ma di essere soggetto legislatore nel pieno senso del termine.

È stato un lavoro importante anche per il contenuto.

Siamo partiti dalla constatazione della necessità di contrastare due dati preoccupanti: la povertà educativa e la dispersione scolastica, due pericoli concreti che minano la nostra istruzione. C'è un numero che dice meglio di ogni parola la situazione davanti a cui ci troviamo di fronte: 543mila. Sono gli studenti che nel 2020 hanno abbandonato la scuola dopo la licenza media, un dato drammatico, che ci posiziona in fondo alla classifica dei Paesi europei, un tasso di abbandono risalito al 14,5 per cento, con un divario territoriale che penalizza le zone interne, le molte periferie, tutte le aree che conoscono esclusione sociale e culturale e, soprattutto, il Mezzogiorno.

Dopo quasi due anni di didattica a distanza, di mancanza di scuola in presenza, ci siamo resi conto in maniera evidente del valore fondamentale della scuola, non perché sia venuta meno la trasmissione di nozioni. A mancare è stato il percorso educativo fatto **di rapporti, di relazione, di interazione** che solo la scuola in presenza può consentire.

Parlare di competenze non cognitive vuol dire **rafforzare la scuola delle relazioni** e non solo quella delle nozioni. È esperienza di chiunque insegni – numerose ricerche scientifiche, tra cui gli studi del premio Nobel per l'Economia James Heckman, e una sperimentazione fatta nella provincia di Trento lo hanno dimostrato – che l'apprendimento migliora se si stimolano gli interessi, la curiosità, le emozioni di ciascun alunno e questo si traduce in migliori risultati scolastici che favoriscono tutti ma, soprattutto, sostengono chi è meritevole ma sprovvisto di mezzi.

La scuola italiana continua a insegnare e a valutare prevalentemente le conoscenze.

È tempo di integrare una cultura del sapere a con una cultura della competenza, tesa a fondere strutturalmente e programmaticamente i saperi disciplinari e le relative abilità fondamentali con una crescita relazionale ed emotiva, fondata su competenze trasversali, qualità caratteriali positive, per una cittadinanza attiva e consapevole, e al fine di migliorare il successo formativo e prevenire analfabetismi funzionali. Anche così si modernizza il nostro sistema educativo, che può così diventare volano delle economie innovative e creative.

Questa legge è al contempo un'occasione per ripensare ai temi che fanno parte della nostra sensibilità culturale, che sono legati profondamente a una concezione della persona di antica tradizione. Dobbiamo considerare il bambino, il ragazzo, il giovane nella complessità del suo essere, nella ricchezza di saperi e competenze da un lato, senza dimenticare **l'intelligenza emotiva** che lo individua dall'altro.

L'istruzione – e complessivamente l'educazione – deve riguardare non più soltanto l'insegnamento di contenuti, ma deve avere come *focus* la persona. Ogni persona che apprende deve poter sviluppare al meglio i propri talenti, le proprie attitudini e le proprie aspirazioni. La conoscenza e la competenza sono sostanziate da responsabilità e autonomia, un binomio importantissimo per il processo di formazione dei giovani nella scuola.

Educare le competenze non cognitive vuol dire educare il pensiero critico, la creatività, la comunicazione, la capacità di collaborazione, la coscienza, la consapevolezza sociale e culturale, e vuol dire scommettere sulla curiosità, sull'iniziativa, sulla determinazione, sull'adattabilità.

È una didattica che rimette realmente gli studenti al centro e lavora per l'inclusione di tutti loro, perché, come scriveva don Milani, "se si perdono loro (i ragazzi più difficili) la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati. Non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali fra disuguali".

È questo un modo concreto di ridare fiducia all'istruzione scolastica e comporta considerare le scuole come luoghi di apprendimento largamente inteso, di costruzione comunitaria intorno al sapere.

Per fare tutto questo la scuola necessita di tempo, di fondi, di insegnanti preparati e formati, altrimenti questo progetto cadrebbe nel nulla.

La legge insiste, quindi, sull'importanza di prevedere una formazione degli insegnanti su questo aspetto, così innovativo, dell'apprendimento e della valutazione, attraverso un piano straordinario di azioni sia per l'accesso alla formazione docente, che per la formazione in servizio dei docenti. Questa legge può rappresentare la prima occasione per favorire una nuova formazione dei docenti che preveda, anche e soprattutto, la giusta attenzione per lo sviluppo delle competenze non cognitive nelle attività educative e didattiche. Perché, dopo avere per decenni demistificato la figura dell'insegnante *magister*, caratterizzato da una riconoscibile vocazione non tanto e non solo psicologica, etica, professionale, relazionale culturale e civile,

ma anche e soprattutto pedagogica, si è dovuto concludere che, se non esistono da incontrare maestri di questo tipo, i giovani se li vanno a cercare, adulterati e inverosimili nei luoghi più impensati e improbabili, dai social alle strade.

Certo, si poteva fare di più, si potevano coinvolgere le famiglie come alcuni hanno proposto. Si potevano stanziare più risorse, ma quelle messe a disposizione sono comunque significative: oltre a quelle per la sperimentazione, per le quali si attingerà al fondo della Buona Scuola, ci sono 1,05 milioni di euro nel triennio destinati alla formazione dei docenti sulle competenze non cognitive, un bel passo avanti rispetto ai 350mila euro preventivati in origine. Ed è positivo anche il fatto che in questa sperimentazione siamo incluse anche scuole paritarie, scuole pubbliche a pieno titolo.

Fino ad ora tutto questo era lasciato alla buona volontà dei singoli insegnanti, era lasciato all'autoformazione, era lasciato al passaggio tra docenti di buone pratiche oppure all'esperienza sul campo. Questa autonomia è un tema di cui andare fieri, non va eliminata, ma con questa legge, finalmente, quello che era lasciato al buon cuore degli insegnanti inizia a diventare un percorso formativo voluto, finanziato, sviluppato e migliorato dal ministero dell'Istruzione. Adesso sarà un percorso sperimentale per un triennio ma successivamente, dopo attenta valutazione ministeriale, si spera possa diventare un percorso formativo definitivo.

La legge è stata approvata con 340 voti a favore su 345 votanti, nessun voto contrario e 5 astenuti. Riteniamo che un consenso così ampio a una legge che parla di bambine e di bambini, di ragazze e di ragazzi, in una fase in cui sono stati fra le vittime principali della pandemia e delle chiusure e sono costantemente considerati o degli untori o comunque una fascia di persone da sacrificare per lasciare spazio ad altro, crediamo che sia un segnale importante, che rimette la scuola tra le priorità del Paese con una visione lunga sul futuro delle nuove generazioni.

SCUOLA/ Legge sulle soft skills: i veri obiettivi e il compito dei prof

Pubblicazione: 15.01.2022 - Luisa Ribolzi

La Camera ha approvato il ddl sulle competenze non cognitive contro la dispersione scolastica. Ora serve una risposta del sistema che sia all'altezza.

Il 12 gennaio la Camera ha approvato il disegno di legge "*Disposizioni per la prevenzione della dispersione scolastica mediante **l'introduzione sperimentale delle competenze non cognitive nel metodo didattico***", che prevede una sperimentazione triennale nella scuola secondaria di primo e secondo grado di competenze "non cognitive" quali, esemplifica il testo, "amicalità, coscienziosità, stabilità emotiva, apertura mentale", non come una nuova materia, come paventa chi parla già di un "voto" che si presta ad infiltrazioni ideologiche, ma piuttosto come un aspetto, una "curvatura" direbbe il lessico pedagogichese del ministero, nell'ambito del normale insegnamento.

Su queste pagine sono già intervenuta per dire che, a mio parere, la contrapposizione fra cognitivo e non cognitivo è scorretta, e questo tipo di competenze sono in realtà già presenti come "dimensione tacita" **nella pratica quotidiana di molti insegnanti**: si tratta allora di evidenziarle e valorizzarle.

Nella legge trovo una serie di lacune, o meglio di domande senza risposta (quante scuole potranno partecipare? Che tipo di formazione riceveranno gli insegnanti, e da chi? Che cosa si intende per "valutazione"?), ma su questo si potrà tornare quando anche il Senato esprimerà il proprio parere ed uscirà il regolamento attuativo. Vorrei invece portare un contributo che nasce dall'essere coinvolta nel comitato scientifico di una sperimentazione, forse più correttamente di una ricerca-azione, giunta al secondo anno e promossa dalla Fondazione per la Scuola della Compagnia di san Paolo, che coinvolge sei classi seconde in quattro scuole e due Centri di formazione professionale in Piemonte e in altre tre regioni (Emilia, Abruzzo, Puglia).

La prima considerazione è che questo tema ha assunto molto rapidamente una inattesa centralità, e ha già originato ricerche e sperimentazioni in vari luoghi. Ricordo almeno il

Trentino e Torino: l'interesse è trasversale, e lo documenta il fatto che la legge in questione è stata presentata **dall'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà**. È anche un tema interdisciplinare, che nasce tra gli studiosi del lavoro, ma si allarga rapidamente a psicologi, sociologi, pedagogisti ed economisti: mi pare anzi che fra gli argomenti di studio degli *educationalist* (parola che non ha un equivalente italiano, indicando così la scarsa disponibilità alla collaborazione degli accademici) sia uno dei più trasversali.

La seconda considerazione è che la legge ha una finalizzazione specifica, cioè contrastare la dispersione e la povertà educativa o, come ha detto il relatore, l'"analfabetismo emotivo" pesantemente aggravato **dalla sospensione delle attività in presenza**: l'obiettivo è quindi quello di accrescere l'equità e di migliorare le relazioni interne alla scuola, fra i ragazzi e gli adulti, ma anche dei ragazzi fra loro. Il solo paese che, a mia conoscenza, abbia normato l'introduzione nel curriculum di queste competenze, il Messico, lo ha fatto con la medesima finalità, quella di ridurre l'insuccesso, in base alla convinzione che le competenze socio-emotive sono "utensili e strategie metacognitive, attitudinali e comportamentali che permettono alle persone di controllare le proprie emozioni, di capire quelle degli altri, mostrare empatia, sviluppare relazioni positive, prendere decisioni responsabili, fissare e raggiungere obiettivi personali. Ci sono prove che queste competenze si possono sviluppare in modo intenzionale nel contesto educativo, e che in questo processo di apprendimento l'infanzia e l'adolescenza sono le tappe più significative" (la citazione è dalla tesi di dottorato su questo tema di un'insegnante di Bologna, Manuela Bressan).

La ricerca a cui faccio riferimento si propone dunque di rispondere a tre domande: le competenze non cognitive si possono riconoscere, misurare e implementare? Se sì, in che modo? Quale ruolo può svolgere la scuola?

È evidente che il tipo di misurazione non può essere lo stesso delle valutazioni su larga scala (gli ingiustamente vituperati "test a crocette"), ma è quasi altrettanto evidente che si possono identificare degli indicatori di queste competenze, cosa che molti insegnanti ben sanno quando esercitano una valutazione olistica, che prende cioè in considerazione tutti gli aspetti della persona, anche quelli che non sono quantificabili all'interno delle materie scolastiche o del programma.

Questo spiega l'apparente anomalia per cui studenti con le identiche prestazioni alla fine hanno un giudizio diverso: quando negli incontri con i genitori un insegnante dice "suo figlio non va male, ma potrebbe fare molto di più" oppure "suo figlio dà tutto il possibile", che cosa fa se non rilevare e valutare competenze di tipo non cognitivo?

In questo processo, è fondamentale che l'insegnante sappia aiutare ogni ragazzo a fare un'autovalutazione – presente nel nostro progetto come momento iniziale – e poi fornirgli un riscontro puntuale sui suoi progressi. L'idea di fondo è che il possesso o il consolidamento di determinate competenze personali (***character skills***, li definisce Heckman, premio Nobel per l'economia che l'Intergruppo ha invitato a Roma in primavera, se riesce a fare lo slalom fra i tamponi...) non è solo utile per il lavoro, cosa nota da tempo, tanto che su queste competenze le imprese hanno incominciato a muoversi molto prima della scuola; ma per una vita buona, un ben-essere, termini che preferisco a quelli che sottolineano la partecipazione civica, e che rischiano di essere riduttivi.

Resta aperto il problema di capire il tipo di rapporto fra le competenze non cognitive e gli apprendimenti in termini di "materie" o comunque di conoscenze: l'Ocse stesso, dopo un ventennio di test su larga scala che hanno puntato tutto sulla misurazione delle competenze linguistiche, matematiche e scientifiche, ha avviato da un paio d'anni un progetto di ricerca in undici città per la misurazione delle competenze socio-emozionali nei ragazzi di undici e quindici anni, in base alla convinzione che siano fondamentali per il successo, o meglio per la piena realizzazione della persona.

Nella fase preliminare della nostra ricerca, in cui abbiamo raccolto delle "buone pratiche" in scuole e centri di formazione professionale che avevano affrontato questo tema nelle ore

curricolari o in esperienze extrascolastiche, come l'alternanza, è emerso che molti ragazzi che avevano prestazioni scolastiche poco soddisfacenti, o anche insufficienti, ottenevano ottimi risultati, non solo, ma cresceva la loro motivazione anche per le attività più tradizionali.

La conclusione, provvisoria, che traggio dal lavoro che i ricercatori stanno portando avanti ormai per il secondo anno, è che non si tratta di una passeggiata, perché richiede agli insegnanti una preparazione e un rigore metodologico che la normale formazione non dà, e che devono essere garantiti anche da un appoggio esterno, e ai ricercatori richiede di porsi di fronte alle esperienze avviate rispettando l'autonomia e la diversità delle scuole e garantendo al tempo stesso un supporto metodologico e tecnico (schede di rilevazione, strumenti informatici di raccolta e gestione delle informazioni, guida del lavoro di gruppo...) per arrivare a ricavare indicazioni generalizzabili da diffondere alle scuole interessate a partecipare.

Mi auguro che i regolamenti tengano conto di questa complessità, e consentano alle scuole autonome di agire per rispondere ai bisogni espressi dall'ambiente in cui operano: una riduzione burocratica di una normativa che vorrebbe, in un certo senso, scardinare la burocrazia, sarebbe l'errore più grave.