

Fabiana Esposito*

Il curriculum verticale orientativo nella scuola secondaria

La riforma dell'orientamento

Di orientamento e di didattica orientativa si parla in Italia già dal 2009¹ e le *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente* del 2014² non si discostano sensibilmente da quelle emanate nel dicembre 2022³: infatti, entrambi i documenti rimarcano la necessità di introdurre a scuola attività di orientamento formativo, potenziare la didattica orientativa/orientante, individuare e realizzare attività individualizzate di tutoraggio e accompagnamento.

La necessità di emanare un secondo documento che spingesse le scuole ad avviare percorsi di orientamento deriva tra l'altro dai drammatici dati sui NEET⁴, ovvero dal fatto che l'Italia conteggia il 16,1% di giovani tra i 15 e i 29 anni che non sono occupati e non sono inseriti in un percorso di istruzione o formazione: anche se in calo nell'ultimo biennio (- 3 punti percentuali)⁵, questi dati collocano ancora l'Italia al terzo posto in Europa dopo Grecia e Romania. Tant'è che la Riforma del sistema di orientamento è uno dei pilastri della Missione 4 del PNRR⁶.

Anche i documenti europei più recenti riprendono il concetto di orientamento, già rimarcato nella Risoluzione del Consiglio Europeo del 2008, sottolineando come esso sia un «processo continuo che mette in grado i cittadini di ogni età, nell'arco della vita, di identificare le proprie capacità, le proprie

* Dirigente Scolastica e socia OPPI

¹ Cfr. *Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita*, Circolare Ministeriale 15 aprile 2009, n. 43.

² Nota ministeriale 19 febbraio 2014, n. 4232.

³ Decreto ministeriale di adozione delle *Linee guida per l'orientamento* – Decreto del Ministro dell'istruzione e del merito 22 dicembre 2022, n. 328, concernente l'adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza.

⁴ Acronimo inglese derivato dall'espressione *Not in Education, Employment or Training*.

⁵ Istat, *Noi Italia*, 2023: noi-italia.istat.it/pagina.php?id=3&categoria=5&action=show&L=0 (ultimo accesso ottobre 2024).

⁶ www.italiadomani.gov.it/content/sogei-ng/it/Interventi/riforme/riforme-settoriali/riforma-del-sistema-di-orientamento.html (ultimo accesso ottobre 2024).

competenze e i propri interessi, prendere decisioni in materia di istruzione, formazione e occupazione nonché gestire i loro percorsi personali di vita nelle attività di istruzione e formazione, nel mondo professionale e in qualsiasi altro ambiente in cui è possibile acquisire e/o sfruttare tali capacità e competenze»⁷. Quindi, le novità sostanziali delle *Linee guida per l'orientamento* del 2022 sono l'introduzione nella scuola secondaria di primo e secondo grado di moduli di orientamento obbligatori di 30 ore annue, da ricomprendersi all'interno del curriculum complessivo annuale e la piattaforma ministeriale UNICA, che unisce diversi servizi del Ministero dell'Istruzione e del Merito, tra cui una piattaforma digitale di orientamento, che ha l'obiettivo di accompagnare gli studenti nella costruzione del proprio percorso di crescita in base a competenze, aspirazioni, offerta formativa e sbocchi professionali, anche grazie alla presentazione dell'offerta formativa terziaria degli Atenei e degli Istituti di formazione professionale (ITS).

L'anno scolastico 2023/24 è stato quindi caratterizzato dall'avvio della riforma e le scuole del I e del II ciclo in tempi molto brevi hanno progettato e realizzato i moduli di 30 ore. A ciò si è aggiunta per gli studenti del triennio delle scuole superiori la compilazione dell'*E-portfolio*, ovvero un portfolio digitale che «consente di avere una visione completa delle esperienze formative scolastiche, extrascolastiche e delle certificazioni conseguite, che confluiranno nel Curriculum dello studente. Permette di seguire lo sviluppo delle proprie competenze e di indicare per ogni anno scolastico almeno un capolavoro»⁸. Per guidare gli studenti nella compilazione dell'*E-portfolio* sono stati individuati alcuni docenti con il ruolo di Tutor dell'orientamento, destinatari di un percorso di formazione a cura dell'INDIRE⁹.

Come per ogni riforma, il primo anno è stato un anno di sperimentazione e in molti casi di tentativi ed errori, che di certo saranno rivisti e migliorati nell'anno scolastico 2024/25. Tuttavia, gli effetti positivi della riforma sono sotto gli occhi di tutti: finalmente le attività di orientamento sono entrate nell'agenda dei docenti, che si ritrovano a riflettere su alcuni aspetti cruciali del fare scuola oggi, quali la didattica orientativa, la didattica per compiti autentici, la metacognizione e l'autovalutazione, le competenze chiave europee, ecc.

Se, infatti, le Linee guida ricordano che «l'orientamento costituisce una responsabilità per tutti gli ordini e gradi di scuola, per i docenti, per le famiglie e i diversi attori istituzionali e sociali con i quali lo studente interagisce» e che «l'orientamento inizia, sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini, favorendo anche il superamento delle

⁷ Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, del 21 novembre 2008 – «Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente», (2008/C 319/02).

⁸ unica.istruzione.gov.it/it/orientamento/il-tuo-percorso/e-portfolio (ultimo accesso ottobre 2024).

⁹ www.indire.it/progetto/orientamenti/ (ultimo accesso ottobre 2024).

difficoltà presenti nel processo di apprendimento»¹⁰, è evidente che l'attenzione al tema abbia caratterizzato soprattutto il secondo ciclo, facendo sì che il concetto di orientamento¹¹, fino ad oggi collegato solo alle attività di presentazione dell'offerta formativa in ingresso e in uscita, si allargasse alla didattica orientativa, alle competenze orientative, fino a far ipotizzare la costruzione di un *curricolo verticale orientativo* di istituto.

D'altra parte, la necessità di costruire un curricolo verticale orientativo, oltre ad essere fortemente sentita dai docenti che temono la dispersione di tempo e la eccessiva frammentazione delle attività, è chiaramente rimarcata già dalle Linee Guida del 2014, laddove si precisa che le competenze orientative di base sono acquisite a scuola attraverso la predisposizione di un curricolo formativo unitario e verticale, che recuperi: 1) il valore e il senso del lavoro, 2) la valorizzazione del valore orientativo delle singole discipline, 3) l'erogazione di servizi di orientamento e attività di tutorato e accompagnamento, e 4) la predisposizione nel Piano dell'Offerta Formativa di un piano specifico, con indicazione di standard *minimi* di orientamento, basato sull'analisi dei fabbisogni del territorio e dei bisogni dei singoli.

Orientamento scolastico e didattica orientativa

Prima di addentrarci nell'analisi di quelle che potrebbero essere le azioni di sistema per la costruzione di un curricolo verticale orientativo, è opportuno chiarire alcuni concetti preliminari quali l'orientamento scolastico da una parte e la didattica orientativa dall'altra. Carlo Mariani definisce l'orientamento scolastico come una modalità educativa permanente, cioè

«un processo continuo che parte dalla scuola ma si inserisce poi lungo tutto l'arco della vita come capacità di comprendere gli orizzonti e le prospettive di studio e di lavoro. [...] Significa soprattutto imparare a diventare, aprire l'intelligenza agli orizzonti del futuro, costruire il significato delle proprie decisioni, allenare la consapevolezza, l'autostima e l'efficacia delle proprie competenze»¹².

In questo senso l'orientamento scolastico ricomprende tutte le attività che consentono all'individuo di sviluppare l'attitudine alla riflessione e all'autovalutazione, la capacità di leggere i contesti e di prefigurarsi scenari futuri. Assume il punto di vista dello studente che si esprime anche attraverso la compilazione dell'*E-portfolio*, laddove per ogni esperienza o attività inserita è chiamato ad operare una riflessione in chiave autovalutativa, che ha come sfondo le otto competenze chiave europee¹³.

¹⁰ Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", op. cit., p. 3.

¹¹ Cfr. Linee guida per l'orientamento, op. cit., pp. 2 e ss.

¹² Mariani C., *Didattica orientativa*, Torino, 2024, p. 2.

¹³ Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea n. 2018/C 189/01 del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, ovvero: Competenza alfabetica funzionale, Competenza multilinguistica, Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria, Competenza

La didattica orientativa, invece, assume l'ottica del docente che è chiamato ad operare «una rilettura trasformativa dell'insegnamento, in modo da accompagnare gli alunni e le alunne nello spazio della sistematicità e della complessità dei sapere»¹⁴. Si tratta, sempre secondo Mariani, di «allargare la visione e gli orizzonti dei saperi, delle singole materie e delle correlazioni con altri campi del sapere, per fare in modo che gli alunni possano comprendere meglio il ventaglio di opportunità che viene offerto loro da ciò che si impara a scuola»¹⁵.

La didattica orientativa è in funzione di una buona didattica per competenze, nella misura in cui l'azione orientativa si realizza attraverso scelte didattiche che collocano necessariamente lo studente al centro del proprio percorso di apprendimento. Gli strumenti, in particolare, sono: la risoluzione di problemi e la realizzazione di compiti autentici, stimoli all'interpretazione della complessità tipica della realtà, la riflessione metacognitiva sempre correlata al possesso consapevole di competenze. Il *Capolavoro* richiesto agli studenti nell'*E-portfolio* è una riprova di questa impostazione: infatti, esso è uno

«strumento che consente alle studentesse e agli studenti di riflettere e saper individuare una realizzazione ritenuta come migliore e maggiormente rappresentativa dei progressi compiuti, delle competenze sviluppate durante l'anno scolastico. [...] un prodotto di qualsivoglia tipologia, realizzato senza limitazioni sotto i punti di vista della tecnica, dei mezzi realizzativi: la sua creazione, infatti, può avvenire anche fuori dell'ambiente scolastico, e può essere frutto di attività cooperative e collaborative»¹⁶.

L'elemento fondamentale è che lo studente lo individui criticamente come proprio capolavoro¹⁷. Così definito, il capolavoro non è altro che un compito autentico, cioè l'esito di un percorso di apprendimento per competenze, in cui lo studente ha avuto un ruolo attivo e ha lavorato in un ambiente cooperativo e laboratoriale, riflettendo sul percorso e sul processo di apprendimento.

La finalità educativa del capolavoro viene chiaramente esplicitata nelle Linee guida del 2022, che illustrano le componenti essenziali del processo che porta all'elaborazione e alla scelta del capolavoro, ovvero la riflessione critica, la selezione del prodotto ritenuto significativo, la scelta; operazioni queste che

«consentono di raccontare sé stessi, rappresentando un tentativo di dare significato e forma al proprio futuro. Nella lettura nel tempo di tale narrazione del sé, gli avvenimenti trascorsi verranno a sostenere obiettivi attuali e stimoleranno l'azione e la scelta, in breve, orienteranno. Una tale operazione consolidata in divenire comporta un'autoregolazione del proprio agire, ponendo nel tempo le studentesse e gli studenti in posizione di ripartenza e mai di stasi»¹⁸.

in materia di consapevolezza ed espressione culturali, Competenza in materia di cittadinanza, Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare, Competenza digitale, Competenza imprenditoriale.

¹⁴ Ivi, p. 3.

¹⁵ Mariani C., *Didattica orientativa*, op. cit., p. 4.

¹⁶ Nota MIM prot. 1616 del 17.05.2024 "E-Portfolio. Linee operative per la compilazione della Sezione 'Capolavoro'", p. 1.

¹⁷ Ivi.

¹⁸ Ivi, p. 3.

Tuttavia, non dobbiamo semplificare, perché se è vero che fare una didattica orientativa significa lavorare mediante l'impianto metodologico della didattica per competenze, è anche vero che far acquisire agli studenti la capacità di comprendere gli orizzonti e le prospettive future richiede altre due operazioni: 1) scegliere le competenze orientative da far acquisire agli studenti e 2) individuare all'interno delle discipline o delle macroaree disciplinari i cosiddetti "temi orientativi". Queste due operazioni sono preliminari alla costruzione di un curriculum verticale orientativo che si vada ad integrare con il curriculum di istituto e non sia a questo sovrapposto.

Le competenze orientative

Per individuare le competenze orientative da promuovere e far acquisire agli studenti nel corso del percorso scolastico dalla scuola dell'Infanzia al termine della scuola dell'obbligo o al termine della scuola secondaria di II grado è opportuno partire dal concetto di orientamento e individuare le aree cognitive, relazionali e personali da esso investite o ricomprese. In primo luogo possiamo ricorrere ad alcune delle competenze chiave di cittadinanza, quali ad esempio la *Competenza in materia di cittadinanza*, *Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare* o la *Competenza imprenditoriale* così come sono state descritte nei documenti europei o nei modelli di Certificato da compilare al termine dei vari gradi¹⁹, ma anche ai *framework* europei di LifeComp, GreenComp²⁰, EntreComp²¹ e DigiComp 2.2²².

In particolare LifeComp, ovvero *Il quadro europeo per le competenze chiave personali, sociali e di apprendimento*²³ ha come obiettivo fondamentale "quello di stabilire una comprensione condivisa e un linguaggio comune relativamente alla competenza "Personale, Sociale e Imparare ad Imparare" [...] Il quadro considera le competenze "Personal, Sociali e Imparare ad Imparare" quell'insieme di competenze applicabili a tutte le sfere della vita, che possono essere acquisite attraverso l'istruzione formale, informale e non formale. [...] La capacità di pensiero critico e avere una percezione di benessere, sia a livello individuale sia collettivo, sono competenze che possono essere insegnate nelle scuole"²⁴. Il *framework* è costituito da tre aree di competenza interconnesse: "Personale", "Sociale" e "Imparare ad Imparare" e ogni area include tre competenze: autoregolazione, flessibilità, benessere (Area Per-

¹⁹ DM n. 14 del 30.01.2024.

²⁰ joint-research-centre.ec.europa.eu/greencomp-european-sustainability-competence-framework_en (ultimo accesso ottobre 2024).

²¹ joint-research-centre.ec.europa.eu/entrecomp-entrepreneurship-competence-framework_en (ultimo accesso ottobre 2024).

²² www.agid.gov.it/sites/agid/files/2024-05/digcomp_2.2_italiano.pdf (ultimo accesso ottobre 2024).

²³ joint-research-centre.ec.europa.eu/lifecomp_en (ultimo accesso ottobre 2024).

²⁴ Sala A., Punie Y., Garkov V. e Cabrera M., *LifeComp - Quadro europeo delle competenze chiave Personali, Sociali e dell'Imparare ad Imparare*, Joint Research Centre, 2020, Traduzione in lingua italiana a cura di IPRASE, p. 10.

sonale), empatia, comunicazione, collaborazione (Area Sociale), mentalità orientata alla crescita, pensiero critico e gestione dell'apprendimento (Area Imparare ad Imparare). Ogni competenza, poi, ha tre descrittori che corrispondono al modello di “consapevolezza, comprensione, azione”.

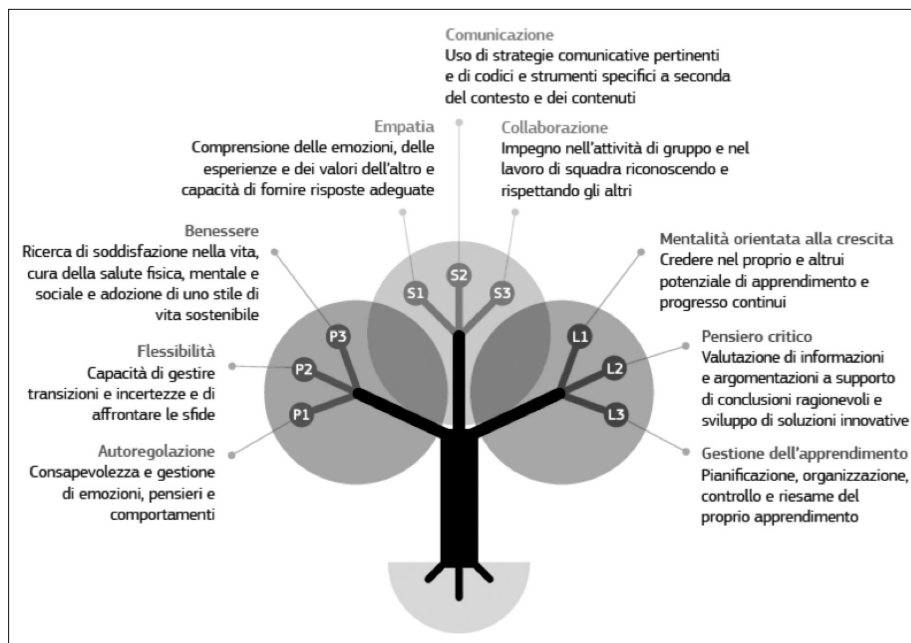


Figura 1 – LifeComp in sintesi²⁵.

Si tratta, dunque, di uno strumento molto utile per la progettazione di attività di orientamento formativo e soprattutto per l'elaborazione di un curriculum verticale orientativo, perché aprendo la macro-competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare consente di scegliere le sotto-competenze specifiche, a seconda del contesto, del livello scolastico e dei bisogni formativi degli studenti.

Lo stesso dicasi per il *framework EntreComp*, il *Quadro delle Competenze Imprenditoriali*, che definisce l'imprenditorialità come la capacità di agire su opportunità e idee per creare valore per gli altri, un valore che può essere sociale, culturale o finanziario. L'imprenditorialità è, infatti, «una competenza per la vita. Essere creativi o impegnarsi per innovare sono ugualmente rilevanti per progredire nella propria carriera professionale o progettare nuove idee imprenditoriali»²⁶. Anche questo *framework*, che si articola in tre aree e 15 competenze, risulta molto flessibile e adattabile a diversi contesti forma-

²⁵ Ivi, p. 11.

²⁶ EntreComp: una guida pratica, p. 3, www.entrecompitalia.it/wp-content/uploads/2021/03/EntreComp_una-guida-pratica_IT.pdf (ultimo accesso ottobre 2024).

tivi e coinvolge alcuni aspetti centrali nell'orientamento, quali ad es. *Visione, autoconsapevolezza ed autoefficacia, motivazione e perseveranza, mobilitare le risorse, pianificazione e gestione, ecc.*

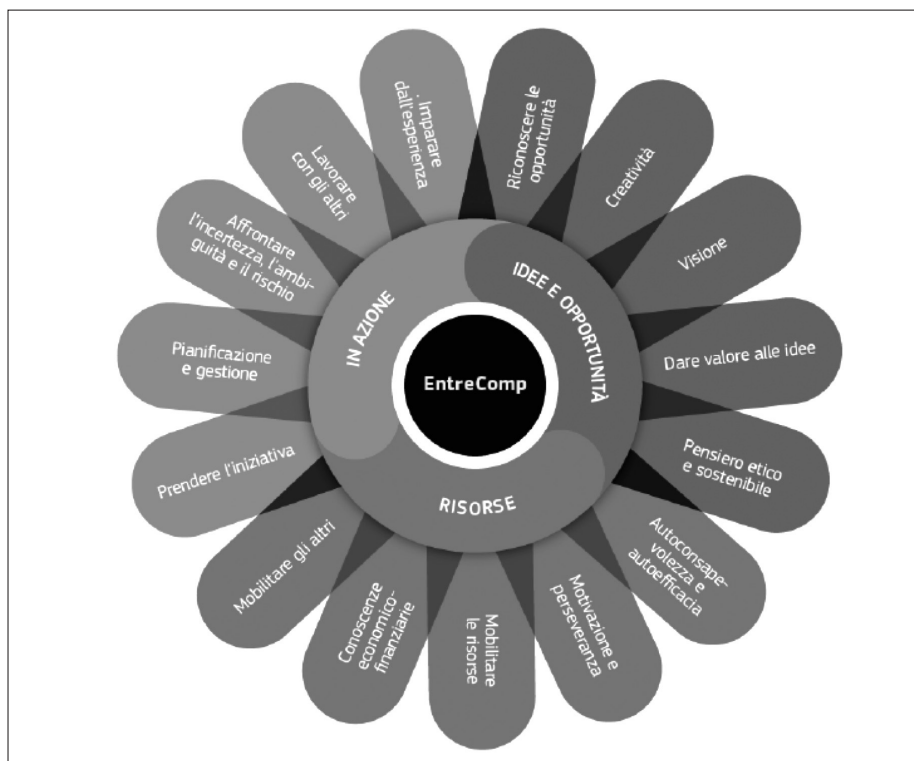


Figura 2 – EntreComp in sintesi²⁷.

I temi orientativi

La seconda operazione propedeutica alla progettazione del curricolo verticale integrato orientativo è l'individuazione dei temi disciplinari e soprattutto interdisciplinari che meglio si prestano a realizzare percorsi di orientamento formativo, secondo il paradigma metodologico della didattica orientativa. È evidente che questa operazione richiede un'analisi disciplinare e per aree disciplinari, che va condotta all'interno di gruppi di lavoro o dipartimenti per aree/asse, finalizzata all'individuazione di temi che superino l'area strettamente necessaria e si aprano ad ambiti e tematiche pluri- ed interdisciplinari, che meglio si prestano ad aperture verso la realtà e alla promozione delle competenze orientative. Si tratta, quindi, non di introdurre nuovi nuclei te-

²⁷ Ivi, p. 4.

matici, ma di rileggere quelli già presenti nel curriculum, secondo un approccio problematizzante, indirizzato alle pratiche orientative. In quest'ottica tutte le discipline possono contribuire alla costruzione di un curriculum orientativo e le attività di orientamento possono integrarsi con le altre attività, senza la necessità di separare i moduli di 30 ore di orientamento dalle attività didattiche curriculari consuete.

Uno dei nodi pluridisciplinari potrebbe essere il *pensiero sistemico*, inteso come la capacità di «affrontare un problema in materia di sostenibilità sotto tutti gli aspetti; considerare il tempo, lo spazio e il contesto per comprendere come gli elementi interagiscono tra i sistemi e all'interno degli stessi»²⁸. Infatti, il pensiero sistemico può essere un valido strumento per valutare le possibilità, prendere decisioni e agire, e soprattutto ha come assunto principale la consapevolezza che le parti di un sistema agiscono in modo diverso quando vengono separate dal sistema stesso e abitua gli studenti a ragionare sulla *complessità*, non solo in ambito strettamente ambientale, ma come approccio alla realtà e ai problemi *tout court*. La complessità come legame tra l'unità e la molteplicità può, quindi, essere assunto a paradigma di ogni percorso di orientamento, perché come afferma Edgar Morin: «si ha complessità quando sono inseparabili i differenti elementi che costituiscono un tutto (come l'economico, il politico, il sociologico, lo psicologico, l'affettivo, il mitologico) e quando vi è tessuto interdipendente, interattivo e inter-retroattivo tra l'oggetto di conoscenza e il suo contesto, le parti e il tutto, il tutto e le parti»²⁹. Solo la dimensione della complessità consente agli studenti di acquisire le competenze necessarie per orientarsi nel reale, immaginare scenari futuri possibili, acquisire la consapevolezza delle competenze acquisite o da acquisire per agire nel mondo reale.

Il curriculum orientativo verticale integrato

Il concetto di curriculum integrato non è nuovo ed è nato negli anni '80 del secolo scorso per superare la rigida separazione in discipline e ridurre il grado di separazione tra le discipline tipica dei programmi tradizionali, come ci ricordano Martini e Michelini³⁰.

Esso ha come assunto di base che i saperi sono sistemi di conoscenze dinamici e interconnessi, che possono essere rappresentati attraverso reti in relazione dinamica tra loro. In questa prospettiva, disciplinarità ed interdisciplinarità sono caratteristiche essenziali del processo di costruzione della conoscenza, che consentono al sapere di interpretare la realtà. Ciascuna disciplina è costituita dai suoi nuclei fondanti, che formano un reticolo, e ciascun nucleo fondante a sua volta comprende la rete dei concetti fondamentali.

²⁸ Bianchi G., Pisiotis U. e Cabrera Giraldez M., *GreenComp - Quadro europeo delle competenze in materia di sostenibilità*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, 2022, Commissione europea, Centro comune di ricerca, data.europa.eu/doi/10.2760/172626, p. 14 (ultimo accesso ottobre 2024).

²⁹ Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano, 2001, p. 38.

³⁰ Martini B. e Michelini M. C. (a cura di), *Il curriculum integrato*, FrancoAngeli, Milano, 2022, pp. 105-123.

Questo reticolo, ricco di interconnessioni tra nuclei fondanti e concetti delle varie discipline, può essere attraversato in diverse direzioni e può dare vita a percorsi didattici più limitati o più estesi a seconda del contesto, degli obiettivi da perseguire, dei bisogni formativi. Si pensi, ad esempio, al nucleo fondante dell'evoluzionismo biologico, che tocca e "si apre" a concetti di molte discipline (storia, biologia, psicologia, e perfino informatica, con l'arrivo dell'Intelligenza Artificiale).

Lo stesso dicasi per il nucleo della sostenibilità, che oltre a concorrere allo sviluppo del pensiero sistemico, coinvolge diversi ambiti disciplinari, quali scienze, storia, geografia, economia, italiano, matematica, fisica, ecc.

Il curriculum diviene così uno strumento flessibile, aperto, adatto a diversi livelli di complessità (dalle prime classi ai livelli da raggiungere in uscita) e di personalizzazione dei percorsi di apprendimento, perché ha come sfondo integratore le competenze e gli obiettivi di apprendimento. Naturalmente un curriculum integrato diventa orientativo quando lo sfondo integratore è costituito dalle competenze orientative e quando i nodi della rete sono nuclei fondanti/concetti chiave, scelti opportunamente dal docente perché si prestano ad una interpretazione/rilettura in chiave orientativa.

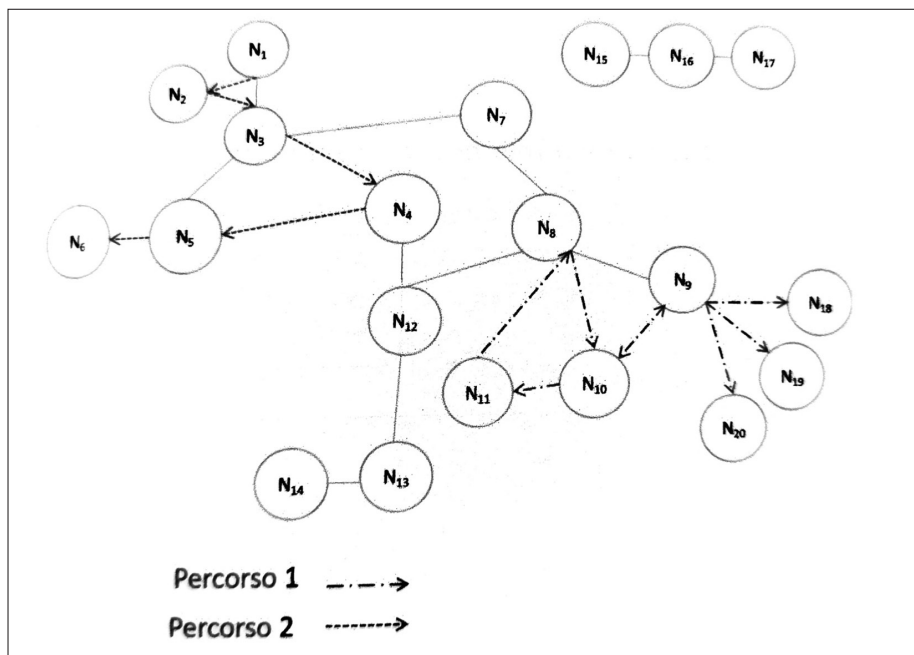


Figura 3 – Schema di percorsi costruiti per interpolazione di nodi concettuali interdisciplinari³¹.

³¹ Ivi, p. 111.

Conclusioni

In conclusione la costruzione di un curriculum verticale orientativo è un'operazione che può essere realizzata sia nel primo che nel secondo ciclo, individuando prioritariamente le competenze orientative da promuovere nel percorso scolastico e definendo per ciascuna di esse i traguardi di competenza da raggiungere al termine del ciclo: ad esempio al termine della classe terza della Scuola Secondaria di I grado, oppure del biennio o al quinto anno della Scuola secondaria di II grado. Una volta individuate le competenze e i relativi traguardi, queste possono essere aperte in sotto-competenze o compiti più semplici e distribuite in verticale tra i diversi anni di corso. In questo modo si crea una verticalità e una progressione nell'acquisizione delle competenze che in orizzontale si potrà incrociare con i nuclei interdisciplinari che abbiano una rilevanza orientativa.

In questa prospettiva si potrebbe anche immaginare un lavoro in rete, che coinvolga scuole del primo e del secondo ciclo del medesimo ambito territoriale, allo scopo di costruire un curriculum verticale orientativo dal I al II ciclo, visto che le competenze chiave europee da sviluppare sono le medesime e sono state di recente armonizzate con il decreto che ha rinnovato i modelli di certificazione.

Prendiamo ad esempio la *Competenza Imparare ad imparare*, che nel LifeComp è articolata in tre sotto-competenze, ciascuna delle quali è aperta in tre descrittori, riportati nella Figura 1. Prendiamo, poi, come riferimento il traguardo di competenza previsto per il biennio della secondaria di secondo grado:

“Imparare ad imparare, organizzando il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro. Sviluppare fiducia nei propri mezzi, valutare i propri punti critici, potenzialità e risorse; mantenere motivazione e interesse ad imparare sempre.

Individuare collegamenti e relazioni, identificando, elaborando e rappresentando argomentazioni coerenti, relazioni tra fenomeni, eventi e concetti, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica e complessa, ricercando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze; stabilendo cause ed effetti in relazione a scenari/futuri possibili, riconoscendone la loro natura probabilistica”³².

L'operazione da fare è quella di distribuire nei due anni secondo una progressione verticale le tre sotto-competenze con i relativi descrittori e progettare attività e percorsi di apprendimento tali da mettere gli studenti in condizione di raggiungere il traguardo previsto al termine del percorso biennale.

³² DM 14 del 30.01.24, Schema di decreto di adozione dei modelli di certificazione delle competenze.

L1 Mentalità orientata alla crescita	
L1.1	Consapevolezza e fiducia nelle proprie e altrui capacità di apprendere, migliorare e raggiungere obiettivi con il lavoro e la dedizione
L1.2	Comprendere che l'apprendimento è un processo che dura tutta la vita, che richiede apertura, curiosità e determinazione
L1.3	Riflettere sui feedback ricevuti dagli altri e sulle esperienze, positive o negative, per continuare a sviluppare il proprio potenziale
L2 Pensiero critico	
L2.1	Consapevolezza dei potenziali errori nei dati e dei propri limiti personali, raccogliendo informazioni e idee valide e affidabili da fonti diverse e attendibili
L2.2	Confrontare, analizzare, valutare e sintetizzare dati, informazioni, idee e messaggi degli organi di informazione al fine di trarre conclusioni logiche
L2.3	Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti al fine di risolvere problemi
L3 Gestione dell'apprendimento	
L3.1	Consapevolezza dei propri interessi, processi e strategie preferite di apprendimento, compresi i bisogni di apprendimento e il supporto necessario
L3.2	Pianificazione e realizzazione di obiettivi, strategie, risorse e processi di apprendimento
L3.3	Considerare e valutare scopi, processi e risultati della costruzione dell'apprendimento e della conoscenza, stabilendo relazioni tra i vari ambiti

Figura 4 – LifeComp - Tabella 5. Competenze e descrittori LifeComp dell'area dell'Imparare ad imparare¹.

Naturalmente l’acquisizione di questa competenza non avviene in maniera separata dalle discipline, ma deve essere in esse integrata, attraverso una progettazione condivisa per nuclei tematici.

³³ joint-research-centre.ec.europa.eu/lifecomp_en, p. 61 (ultimo accesso ottobre 2024).