



*Ricerca***Azione**  
**RISORSE**

2  
2025

*Competenze trasversali,  
dalla formazione al lavoro*

Traiettorie di indagine e di intervento efficaci e condivise per lo sviluppo, l'apprendimento e l'uso delle abilità socio-relazionali

A cura di Remo Job e Marisa Michelini



UNIVERSITÀ  
DI TRENTO



CRUI  
Conferenza dei Rettori  
delle Università Italiane





*RicercaAzione*  
**RISORSE**

2  
2025

***Competenze trasversali,  
dalla formazione al lavoro***

Traiettorie di indagine e di intervento efficaci e condivise per lo sviluppo, l'apprendimento e l'uso delle abilità socio-relazionali

A cura di Remo Job e Marisa Michellini



*Il libro è stato sottoposto a doppio referaggio cieco.*

**Risorse di RicercAzione n. 2/2025**

**Responsabili di collana**

Claudio Girelli

Maria Arici

(editors della rivista *RicercAzione*)

**IPRASE**

Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa

via Tartarotti 15 – 38068 Rovereto (TN) - C.F. 96023310228

tel. 0461 494500 – fax 0461 499266

[iprase@iprase.tn.it](mailto:iprase@iprase.tn.it) – [iprase@pec.provincia.tn.it](mailto:iprase@pec.provincia.tn.it) - [www.iprase.tn.it](http://www.iprase.tn.it)

**Comitato tecnico-scientifico**

Angelo Paletta (Presidente)

Gabriella Agrusti

Matteo Lancini

Francesca Mussino

Roberto Ricci

Giuseppe Rizza

Alessandro Rosina

**Direttore** Luciano Covi

© Editore Provincia autonoma di Trento – IPRASE

Tutti i diritti riservati

Prima pubblicazione: dicembre 2025

Realizzazione grafica: TAG Trentino Alta Formazione Grafica

Il volume è disponibile all'indirizzo <https://ricercazione.iprase.tn.it/>

# INDICE

- 7**      **Prefazione**  
di *Luciano Covi*
- 9**      **Premessa**  
di *Flavio Deflorian*
- 11**     **Introduzione**  
di *Remo Job e Marisa Michelini*
- 15**     **Le competenze trasversali: alla ricerca di un  
quadro teorico condiviso**  
Remo Job
- 31**     **Competenze trasversali come conquista di  
autonomie e identità nella formazione e  
nell'innovazione didattica. Esperienze basate sulla  
ricerca didattica in fisica**  
Marisa Michelini
- 47**     **Formazione delle competenze trasversali e non  
cognitive. Un approccio sistemico**  
Francesco Pisanu
- 65**     **Felicità e competenza nell'era dell'industria 5.0**  
Nicola De Pisapia
- 77**     **Soft skill: tra concezioni culturali e pratiche  
operative**  
Anna Grimaldi

- 89**      **Le competenze trasversali nell'Alta Formazione: riflessioni metodologiche ed esempi di buone pratiche**  
Alessandra Petrucci, Maria Ranieri
- 101**     **Sviluppare competenze trasversali in UNICAM: esperienze di una comunità**  
Graziano Leoni
- 113**     **Le competenze trasversali nell'esperienza dell'Università di Siena**  
Roberto Di Pietra
- 125**     **Competenze trasversali in ambito scientifico**  
Anna Serbati, Tommaso Rosi
- 139**     **Competenze linguistiche come trasversalità veicolare**  
Paola Leone, Claudia Cattani, Federica Ricci Garotti
- 153**     **Studenti, competenze trasversali e loro benessere all'Università**  
Massimo Casacchia, Maria Assunta Zanetti, Daniele Agostini
- 167**     **Lo sviluppo di competenze trasversali tra scuola e orientamento**  
Francesca Bianchi, Elisabetta Nigris, Stefano Oss
- 181**     **L'informatica nell'apprendimento per competenze trasversali**  
Anita Erspamer, Giacomo Bozzo, Agnese Del Zozzo, Alberto Montresor, Giulia Paludo, Peppino Sapia

# Prefazione

*Luciano Covi – Direttore di IPRASE (Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa)*

Di “competenze cognitive” a scuola si parla ormai da diversi anni, anche se tale paradigma non può dirsi compiutamente assunto nelle sue molteplici implicazioni. Basti ricordare l’aspetto relativo alla loro certificazione, rispetto a cui, pur a fronte di molteplici decreti, provvedimenti normativi e modelli, rimangono ancora molti nodi in sospeso.

E cosa dire delle competenze trasversali? In questo caso, la complessità, sia teorico-concettuale, sia metodologica, appare ancora più evidente. Per rimanere su di un piano puramente lessicale, senza per altro esplicitare fino in fondo le diverse implicazioni derivanti, esiste una vasta gamma di definizioni ed etichette utilizzate: soft skill, life skill, competenze chiave, non cognitive skill, character skill, competenze socio-emotive, ecc. Ancora limitati appaiono inoltre i contributi circa le modalità di valorizzazione, insegnamento e valutazione di tali competenze all’interno dei vari percorsi d’istruzione e di formazione (sia professionale che terziaria).

Si tratta di un tema alquanto complesso, rispetto al quale IPRASE risulta da alcuni anni particolarmente attento e impegnato, con variegata esperienza di analisi promosse in collaborazione con il Dipartimento Istruzione e cultura, le Istituzioni scolastiche e formative provinciali, diversi Atenei e Centri Interuniversitari nazionali ed esteri. Più di recente, e in particolare a partire dall’autunno 2024, all’Istituto è stato demandato anche il compito di dare attuazione nel prossimo triennio a quanto disposto dalla Deliberazione della Giunta provinciale n. 1870 del 22 novembre 2024<sup>1</sup> *Avvio della progettazione e delle attività di formazione propedeutiche all’inserimento nelle istituzioni scolastiche e formative del sistema educativo provinciale del docente **Facilitatore del Benessere Emotivo e Relazionale (FaBER)***, disposto normativo provinciale che ha preceduto di qualche mese la Legge nazionale n. 22 del 19 febbraio 2025<sup>2</sup> *Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive e trasversali nei percorsi delle istituzioni scolastiche e dei centri provinciali per l’istruzione degli adulti nonché nei percorsi di istruzione e formazione professionale*.

Nella logica del particolare interesse rivolto al tema e soprattutto nella prospettiva del nuovo, significativo e innovativo mandato ricevuto con riferimento all’intero sistema educativo di istruzione e formazione provinciale, si inserisce la decisione di pubblicare un nuovo numero della collana integrativa “Risorse” della rivista scientifica di IPRASE *RicercaAzione*, costituito dagli atti dell’importante convegno *Competenze trasversali, dalla formazione al lavoro. Traiettorie di indagine e di intervento efficaci e condivise per lo sviluppo, l’apprendimento e l’uso delle abilità socio-relazionali* promosso dall’Università di Trento, dal Centro di Ricerca Interuniversitario GEO e dalla CRUI il 12 aprile 2024.

<sup>1</sup> <https://www.iprase.tn.it/sites/default/files/attachments/delib-1870-2024.pdf>

<sup>2</sup> <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2025/03/05/25G00029/SG>

Tale numero della collana segue, in perfetta continuità di intenti, il precedente: *LifeComp. Quadro europeo delle competenze chiave Personali, Sociali e dell'Imparare ad Imparare*, costituito dalla traduzione e adattamento in lingua italiana, a cura di IPRASE, dell'originale documento pubblicato dall'JRC dell'EU.

Infine, un'ultima, significativa considerazione: il presente numero è stato realizzato da un gruppo di studentesse, seguite da un coordinatore esperto, nell'ambito di un percorso di Alta Formazione promosso dal Centro di Formazione Professionale "Pavoniano Artigianelli" di Trento. Questo genere di percorsi prende il via da commesse reali proposte da clienti che vogliono dare un importante contributo alla crescita delle nuove generazioni e allo sviluppo delle loro competenze trasversali determinanti nelle transizioni dalla scuola al mondo del lavoro, in particolare per quanto concerne la risoluzione di problemi (problem solving), lo sviluppo di capacità relazionali e di lavoro in team, la promozione della capacità di generare nuove idee e di "abitare" nuovi contesti.

# Premessa

*Flavio Deflorian – Rettore dell'Università di Trento*

Le trasformazioni tecnologiche e digitali stanno ridefinendo in modo radicale il nostro modo di apprendere, lavorare e costruire relazioni. È uno scenario in continua evoluzione, che pone al mondo della formazione sfide sempre nuove. In questo contesto, così dinamico e complesso, emerge con crescente centralità il ruolo delle competenze trasversali, abilità socio-relazionali che trascendono le specifiche discipline e si configurano come un elemento cruciale per la piena realizzazione individuale e professionale. Oggi più che mai, è importante formare non solo menti competenti, ma persone capaci di affrontare con consapevolezza e responsabilità la complessità del mondo contemporaneo.

Il convegno *Competenze Trasversali, dalla formazione al lavoro. Traiettorie di indagine e di intervento efficaci e condivise per lo sviluppo, l'apprendimento e l'uso delle abilità socio-relazionali*, promosso congiuntamente dall'Università di Trento, dal Centro di Ricerca Interuniversitario GEO e dalla CRUI, ha rappresentato un'importante occasione di confronto e approfondimento su questi temi da parte di esperti<sup>1</sup> del mondo accademico, formatori, professionisti, istituzioni. Le pagine che seguono offrono un panorama ricco e articolato delle idee emerse durante il convegno e testimoniano la ricchezza dei contributi e dei punti di vista. Il convegno, infatti, ha avuto il merito di costruire un ulteriore ponte tra il mondo della formazione, rappresentato da istituzioni scolastiche e universitarie, e quello del lavoro. Questa sinergia di prospettive è cruciale, poiché solo una proficua collaborazione fra le diverse realtà coinvolte nello sviluppo e nell'uso delle competenze trasversali potrà proporre interventi mirati e realmente efficaci.

Da diversi anni, l'Università di Trento dedica risorse significative alla formazione trasversale di studenti e studentesse. Ne sono un esempio le attività della School of Innovation, le opportunità di *challenge-based learning* offerte dalla rete European Consortium of Innovative Universities (ECIU), i percorsi mirati all'acquisizione di competenze di tipo interpersonale, comunicativo e di scrittura. Il Centro Linguistico di Ateneo offre preziose occasioni per acquisire competenze linguistiche, mentre il Centro per la Formazione dei docenti e l'Innovazione Didattica (FormID) promuove la sperimentazione di modalità didattiche volte a favorire l'acquisizione di competenze trasversali.

L'impegno profuso finora è importante, ma è necessario intraprendere ulteriori e nuove azioni, al passo con i tempi. In quest'ottica, gli atti che presentiamo non sono solo una preziosa raccolta scientifica e culturale, ma anche uno strumento utile per guidare riflessioni e pratiche future nella formazione e nel lavoro.

---

1 Nel presente contributo, per ragioni di semplicità e fluidità espositiva, si fa uso del maschile sovraesteso, intendendolo come genere neutro e inclusivo.



# Introduzione

*Remo Job* – Università di Trento, GEO

*Marisa Michelini* – Università di Udine, GEO

I contributi raccolti in questo volume scaturiscono dalle relazioni e dai lavori della Tavola rotonda e dei Tavoli di discussione del Convegno sulle Competenze Trasversali organizzato da GEO, Università di Trento e CRUI e tenutosi a Trento nell'aprile del 2024.

Vengono in primo luogo discussi alcuni aspetti che riguardano il complesso quadro teorico di riferimento delle competenze trasversali, i problemi terminologici ed etici ad esse associati, e le potenzialità e limiti degli interventi volti a favorirle.

Si approfondisce quindi il tema dell'innovazione didattica come sede di conquista di competenze disciplinari e trasversali mediante una didattica innovativa in cui lo studente<sup>1</sup> protagonista del proprio apprendimento acquisisce autonomia e forma la propria identità anche alla luce degli studi di GEO in materia. Il caso del contributo della ricerca in didattica della fisica per l'innovazione nel processo formativo esemplifica la molteplicità nelle strategie, nei metodi, nel tipo di azioni e nei servizi attuabili, e la necessità di flessibilità nei contenuti, nelle strategie, nei metodi e negli interi percorsi formativi, insieme all'irrinunciabile monitoraggio delle competenze acquisite per provvedere ad arricchire il processo.

Il tema della formazione delle competenze trasversali in ambito scolastico viene affrontato presentando le motivazioni, la metodologia e i risultati di alcuni degli interventi effettuati nelle scuole del Trentino. Vengono delineati possibili interventi volti a rendere più armonica, sostenibile e produttiva tale formazione, con riferimento alla complessa interazione fra vita lavorativa e personale, e alle innovazioni e alle nuove tecnologie disponibili.

L'intervento su industria 5.0 e diversi contributi discussi nella Tavola Rotonda su "Competenze Trasversali tra Formazione e Lavoro" restituiscono una panoramica sulle potenzialità delle competenze trasversali come ponte fra il momento della formazione e l'ingresso nel mondo del lavoro e il successivo mantenimento e aggiornamento di tali competenze.

Alla luce di ricerche specifiche in merito allo sviluppo di competenze trasversali in campo pedagogico, vengono riportate e analizzate le iniziative, rispettivamente, dell'Università di Firenze, dell'Università di Camerino e dell'Università di Siena, dove le competenze trasversali sono viste come strumento essenziale nella e per la formazione universitaria e, in prospettiva, per il mondo del lavoro.

I Tavoli di discussione restituiscono interessanti focalizzazioni in merito ai seguenti aspetti.

*Sviluppo delle competenze trasversali in abito scientifico*: a partire dalla prospettiva europea, si discutono alcune classificazioni di competenze tra-

1 Nel presente contributo, per ragioni di semplicità e fluidità espositiva, si fa uso del maschile sovraesteso, intendendolo come genere neutro e inclusivo.

sversali presenti in letteratura, e si approfondiscono le principali competenze rilevanti per l'area STEM quali "Competenze di ragionamento", "Competenze di auto-gestione" e "Competenze sociali e comunicative".

*Competenze linguistiche come trasversalità veicolare:* si sottolinea l'opportunità di porre l'accento su un costrutto di lingua che coniuga la dimensione sociale, relazionale e cognitiva e quindi la "trasversalità veicolare" che riguarda la sfera personale (il pensiero) e interpersonale (l'agire) nei processi comunicativi relativi alle varie discipline. Le linee di azione puntano verso i seguenti traguardi: sviluppo del pensiero critico, del problem-solving e delle competenze sociali e transculturali.

*Studenti, competenze trasversali e loro benessere all'Università:* si sottolinea come il possesso di buone competenze trasversali produca un impatto significativo sull'aumento della performance accademica e sul disagio emotivo e, di contro, scarse competenze trasversali rappresentino un fattore di rischio per la motivazione allo studio con conseguente ritardo sul percorso formativo. Si propone un *Position paper* di buone pratiche per le attività universitarie che coinvolgono studentesse e studenti.

*Sviluppo di competenze trasversali a scuola e Orientamento:* si sottolinea come alcune iniziative e buone pratiche messe in atto dalle Università siano utili per approntare efficaci iniziative di orientamento, in ingresso e in itinere, e in particolare l'attenzione, sempre più mirata, alla transizione tra formazione e lavoro attraverso azioni ad hoc sugli sbocchi lavorativi.

*Le tecnologie e la multimedialità nell'apprendimento per competenze trasversali:* si presenta una rassegna sul pensiero computazionale e sulle competenze trasversali ad esso collegate, con riferimento ai recenti progressi dell'intelligenza artificiale generativa che ispira alcuni interventi riguardanti le attività didattiche e la formazione continua dei docenti.

La complessità del contesto socio-lavorativo in dinamica e rapida evoluzione, come discusso nel capitolo 2, pone i giovani davanti a scenari nuovi che richiedono apertura mentale, flessibilità prospettica e capacità di decisioni rapide e informate. La conoscenza delle potenzialità operative del proprio sapere; il ricorso al pensiero critico e alla capacità di analisi del contesto; la resilienza e l'uso di risorse personali e situazionali sono parte del loro bagaglio individuale e professionale. La cittadinanza è un obiettivo che richiede un atteggiamento costruttivo, pro-attivo e collaborativo. Ai giovani è richiesto di sapersi muovere avendo come riferimento un quadro organico e mirato, una progettualità complessa e competenze di diversa natura, incluse quelle tecniche, personali e sociali. Questi nuovi scenari impongono una revisione dell'intera *mission* di scuola e università e in particolare delle metodologie didattiche utilizzate, che devono diventare occasioni per far vivere ai giovani esperienze di crescita sui diversi piani in cui si articola il loro Sé. Come indicato dal Consiglio d'Europa, preliminarmente a tale innovazione è l'identificazione del significato attribuito alla nozione di competenza e della sua traduzione in operatività e azioni conseguenti, in particolare nella progettazione e conduzione di molteplici attività formative organicamente strutturate. In questo ambito, varie università italiane hanno già messo in campo interessanti sperimentazioni e iniziative didattiche mirate che sono state analizzate in diversi Convegni organizzati da GEO e la CRUI a Udine (2016), Bari (2018), Brescia (2019), Siena (2022) e di nuovo a Bari (2023). I risultati hanno messo in luce un insieme di analogie e diversità delle strategie adottate; hanno fornito input sia a livello di gestione degli atenei sia a livello di riflessione in ambito disciplinare; hanno permesso un confronto e una cross-fertilizzazione di idee e proposte operative.

Sono molte le sperimentazioni effettuate per mettere in atto interventi che permettano lo sviluppo di competenze trasversali, ormai considerate essenziali per la formazione personale e professionale delle persone. Tuttavia, gli interventi hanno dato esiti molto diversi e messo in luce diversi problemi legati alla sperimentazione. Possiamo identificare problemi metodologici ed epistemologici. Fra i primi, ricordiamo il numero non sempre adeguato di partecipanti, i tempi non sempre funzionali a rilevare gli effetti attesi, la mancanza di gruppi di controllo pertinenti. Fra i secondi, le difficoltà a identificare le competenze trasversali effettivamente produttive, a tener conto degli effetti dell'interazione fra le diverse competenze e a distinguere effetti correlazionali da effetti causali.

Le sperimentazioni e gli interventi effettuati hanno anche messo in luce che gli effetti ottenuti sono spesso di grandezza piccolo-media, poco durevoli nel tempo in assenza di esercizio, e poco generalizzabili ad ambiti diversi da quelli sui quali gli interventi si sono focalizzati. Inoltre, sono stati messi in luce forti effetti della metodologia usata nell'intervento. In particolare, sembrano essere più efficaci interventi che richiedono ai partecipanti un ruolo proattivo e di assunzione di responsabilità e che prevedono una fase di condivisione degli, e riflessione sugli, obiettivi. Questi dati, se da un lato suggeriscono la necessità di ulteriori ricerche approfondite su questo tema, dall'altro lato pongono il problema di quali ricerche mettere in campo, con quali strumenti e quali fini.

Le considerazioni sopra esposte suggeriscono alcuni spunti di riflessione:

- mettere in atto attività formative finalizzate all'acquisizione e sviluppo delle competenze trasversali che richiedano la partecipazione attiva delle persone coinvolte, sia in età evolutiva sia in età adulta;
- integrazione di attività differenziate e di coinvolgimento responsabile dei singoli in tutti i processi formativi;
- accompagnare ciascuna attività con una riflessione attenta e specifica che permetta all'individuo di cogliere il senso dell'esperienza svolta e rapportarlo al proprio Sé;
- le attività dovrebbero essere studiate e realizzate in relazione alla fase di sviluppo della persona e al contesto dell'attività entro cui la persona opera. Devono essere adattate allo stadio di maturazione raggiunto e alle richieste del compito. Quest'ultimo punto chiama in causa sia l'Università, che può e deve mettere in atto strategie per il potenziamento e il perfezionamento di competenze presumibilmente già acquisite nei precedenti livelli formativi, sia il mondo del lavoro, che metterà in atto azioni per lo sviluppo e la contestualizzazione delle competenze trasversali. Per ciascun ente coinvolto, sembra più produttivo pensare a iniziative di formazione sia al proprio interno ma anche in collaborazione con gli altri enti – scuola e università, scuola e mondo del lavoro, università e mondo del lavoro – ed anche con le altre agenzie e realtà educative.

La Legge nazionale n. 22 del 19 febbraio 2025 *Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive e trasversali nei percorsi delle istituzioni scolastiche e dei centri provinciali per l'istruzione degli adulti nonché nei percorsi*

*di istruzione e formazione professionale*<sup>2</sup> può senz'altro costituire una risorsa considerato che all'art. 3 prevede «una sperimentazione nazionale ai sensi dell'articolo 11 del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, finalizzata allo sviluppo di competenze non cognitive nei percorsi scolastici» (sottolineatura nostra) anche con riferimento «all'individuazione di percorsi formativi innovativi, caratterizzati da metodologie didattiche che favoriscano il recupero motivazionale degli studenti, con lo specifico fine di contrastare la dispersione scolastica sia esplicita sia implicita, anche attraverso percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento o progetti di partenariato con organizzazioni del Terzo settore e del volontariato». La Legge trova la propria cornice di riferimento nell'approfondita analisi della letteratura che lo accompagna, esposta nel Dossier sull'A.S. n. 2493 a cura di Luigi Fucito e Maria Frati, e presenta spunti di sicuro interesse ed elementi che ne configurano la fattibilità.

È auspicabile che la sperimentazione sia attuata con il supporto di un coordinamento scientifico ed educativo di alto livello, coinvolga un'ampia rete di scuole che permetta una ricerca capillare, e si basi su:

- un disegno dell'intervento che possa avere una solida base empirica e approcci metodologici differenziati (e.g. ricerca-intervento ma anche ricerca in laboratorio);
- confronto fra interventi di natura diversa (sia come insieme di competenze prese in esame sia come attività messe in campo con i partecipanti);
- elaborazione condivisa di attività e materiali appropriati e funzionali (e.g. test, buone pratiche, materiale didattico);
- interventi per la preparazione del personale docente (sia nel percorso curricolare sia nella formazione continua);
- un'eventuale "Consensus Conference" dopo un numero programmato di anni di sperimentazione.

GEO (<https://geo.uniud.it>) si rende disponibile a operare e collaborare affinché queste azioni possano essere prese in considerazione e portate avanti per rendere le competenze trasversali più solide dal punto di vista delle loro basi teoriche e gli interventi volti alla loro fruibilità più rigorosi ed efficaci.

Ringraziamo tutte le persone che hanno contribuito, nei diversi ruoli e compiti, alla Giornata di Trento, che si è rivelata ricca di spunti di discussione e di dialogo, capace di sollecitare collaborazioni e progetti, e momento di riflessione su questo tema importante sia dal punto di vista teorico sia per le opportunità applicative. Ringraziamo l'Ateneo trentino per l'ospitalità e l'efficiente organizzazione; l'Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa (IPRASE) per la collaborazione nella pianificazione e realizzazione dell'evento e per aver averci dato l'opportunità di pubblicare il presente volume nella collana "Risorse di Ricercazione"; la CRUI per il sostegno e la collaborazione. A GEO e alle sue infaticabili persone il nostro grazie più sentito.

---

<sup>2</sup> <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2025/03/05/25G00029/SG>.

# Lo sviluppo di competenze trasversali tra scuola e orientamento

*Francesca Bianchi* – Università di Siena, GEO

*Elisabetta Nigris* – Università di Milano Bicocca, GEO

*Stefano Oss* – Università di Trento

## Abstract

*Il presente contributo evidenzia gli elementi emersi dalla discussione maturata nel Tavolo “Sviluppo di competenze trasversali a scuola e Orientamento”. Le università, grazie alla progettazione di specifiche attività di orientamento in entrata, in itinere e in uscita, di variegati corsi di studio e di numerose attività laboratoriali inter (e multi) disciplinari, offrono percorsi formativi con una particolare attenzione mirata alla transizione tra formazione e lavoro attraverso azioni ad hoc sugli sbocchi lavorativi, in grado di sollecitare e far leva sullo sviluppo delle prefigurazioni professionali da parte di studenti e studentesse, anche attraverso l’acquisizione di un ampio spettro di competenze trasversali.*

## 1. Premessa

Negli anni recenti il mondo dell’istruzione terziaria e della formazione ha cercato di sviluppare con più attenzione strategie innovative di orientamento, mettendo a punto iniziative mirate a rafforzare reti virtuose con gli istituti scolastici da un lato e con il mondo del lavoro e delle professioni dall’altro.

Le università assumono oggi ruoli cruciali con la responsabilità di mettere gli studenti in condizione di orientarsi e scegliere consapevolmente i percorsi di studio terziari ma anche cercando di porsi con maggiore concretezza la questione degli sbocchi occupazionali.

D’altra parte le imprese, nei loro processi di reclutamento, chiedono al mondo universitario non solo che gli studenti<sup>1</sup> sviluppino competenze disciplinari ma, soprattutto, competenze trasversali utili a sviluppare la loro occupabilità nell’impegno, senz’altro più avvertito, di far acquisire loro capacità ad ampio spettro, considerando che i requisiti di cittadinanza sono ormai necessari in qualunque ambiente lavorativo e profes-

---

1 Nel presente contributo, per ragioni di semplicità e fluidità espositiva, si fa uso del maschile sovraesteso, intendendolo come genere neutro e inclusivo.

sionale<sup>2</sup>. Come è noto, i contesti lavorativi cambiano velocemente e le competenze disciplinari risultano da aggiornare costantemente mentre le competenze trasversali possono assicurare quella flessibilità sempre più ricercata nel mondo delle professioni.

In questa prospettiva, viene demandato alle università, attraverso i variegati corsi di studio, di articolare in modo proficuo l'offerta di percorsi formativi capaci di stimolare la comunità studentesca grazie alla progettazione di specifiche attività di orientamento in entrata, in itinere e in uscita. Uno degli ambiti su cui le università si sono recentemente impegnate riguarda infatti non solo la messa in cantiere di efficaci iniziative di orientamento, in ingresso e in itinere, ma in particolare un'attenzione più mirata alla transizione tra formazione e lavoro attraverso azioni ad hoc sugli sbocchi lavorativi.

Tra le iniziative presentate al Convegno *GEO Competenze trasversali: dalla formazione al lavoro* organizzato a Trento il 12/4/24, rese possibili dai recenti sviluppi normativi, spiccano attività laboratoriali inter (e multi) disciplinari, capaci di sollecitare e far leva sullo sviluppo delle prefigurazioni professionali da parte degli studenti attraverso l'intervento di esperti del settore e l'attenzione specifica e mirata posta all'acquisizione delle competenze trasversali. L'orientamento al lavoro diventa così un'azione utile a considerare interessi, competenze e abilità percepite e acquisite dagli studenti, capace di far perseguire gli obiettivi formativi, sviluppando consapevolezza sul presente come base per costruire il futuro.

Numerose risultano le sperimentazioni effettuate per mettere in atto interventi tali da permettere lo sviluppo di competenze trasversali, considerate oggi, in ambito scientifico, imprescindibili per la formazione personale e professionale degli individui. Tuttavia, gli interventi hanno dato esiti molto diversi e messo in luce problemi legati alla sperimentazione. Le iniziative hanno mostrato che gli effetti ottenuti sono spesso medio piccoli, poco durevoli nel tempo e poco generalizzabili (Gutman & Shoon, 2013). Questi dati, se da un lato suggeriscono la necessità di ulteriori ricerche, dall'altro pongono il problema di calibrare adeguatamente le metodologie adottate, che devono essere funzionali agli obiettivi perseguiti e agli strumenti messi in campo.

Per essere efficaci, gli interventi formativi dovrebbero essere mirati all'acquisizione di competenze trasversali tali da richiedere la partecipazione attiva e consapevole delle persone coinvolte, in età evolutiva come in età adulta. Inoltre, le proposte dovrebbero mostrarsi motivanti, pertinenti, ricorrenti, capaci di stimolare la capacità di immersione nel compito e sentimenti di auto-efficacia con una taratura relativa alla fase di sviluppo della persona e al contesto entro cui il soggetto opera. Serve inoltre calibrare il rapporto tra le abilità oggetto dell'intervento e gli esiti attesi perché abilità troppo legate agli esiti immediati possono risultare poco trasferibili e troppo legate a contesti contingenti, mentre abilità di maggior livello di complessità possono tradursi in apprendimenti più generalizzabili ed estendibili trasversalmente a più contesti (ad esempio, in ambito lavorativo, interventi basati su training di mindfulness hanno messo in luce effetti positivi sul burnout, lo stress per-

2 Come è noto, nel 2019 la Direzione generale per gli ordinamenti scolastici del MIUR, in continuità con le Linee guida per l'orientamento permanente del 2014, ha emanato le Linee guida dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, frutto della rielaborazione della precedente normativa sull'alternanza scuola-lavoro. L'istituzione dei PCTO ha sancito l'attuazione obbligatoria, da parte delle scuole, di percorsi formativi curricolari da progettare per ogni studente dell'ultimo triennio della scuola secondaria di secondo grado. I Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO) sono stati progettati per sostenere gli studenti nella costruzione ed espressione di competenze autorientative con la realizzazione di una pluralità di azioni didattiche (da integrare con attività di stage) durante l'ultimo triennio della scuola secondaria di II grado. Tenuta ferma la loro finalità orientativa, i percorsi vengono progettati con l'obiettivo di sviluppare un repertorio di competenze trasversali – competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; competenze in materia di cittadinanza, competenza imprenditoriale e competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali (Guglielmini & Batini 2024).

cepito e il benessere ma anche sul clima organizzativo, la cooperazione di gruppo e la prestazione lavorativa). In questo senso, risulta necessario pianificare attività di valutazione a breve e a lungo termine definendo strumenti e metodologie adeguati.

## 2. Le buone pratiche

Il progetto di Ricerca-Formazione messo in atto da Milano Bicocca - che riguarda la formazione iniziale e in servizio di docenti e operatori sanitari nell'ambito di progetti di promozione alla salute della popolazione scolastica - si è dimostrato in grado di ridurre il rischio dipendenze attraverso l'incremento delle abilità trasversali sia di carattere individuale sia di tipo sociale (Botvin *et al.*, 2013), che promuovono capacità di gestione delle sfide quotidiane favorendo un maggior senso di controllo personale. Il progetto Life Soft Skills, che parte da una proposta che ha origine negli Stati Uniti, è stato implementato nelle scuole primarie della Lombardia, coordinato da Direzione educazione dell'ATS Lombardia: il progetto prevede attività didattiche da proporre a bambini della classe terza, quarta e quinta primaria, inserite nell'ambito del Curriculum di Istituto e messe in atto dai docenti di classe mediante l'utilizzo di metodologie laboratoriali. Dopo anni di sperimentazione, è stato avviato un programma di valutazione in collaborazione con l'Università di Milano Bicocca e l'Università di Torino. L'intento è quello di capire se, attraverso lo sviluppo delle competenze trasversali, sia possibile aumentare il senso di auto-efficacia dei bambini nei diversi ambiti curriculari. Inoltre, sarà interessante verificare come il clima di classe influisce sull'acquisizione delle competenze trasversali.

Sempre nell'ambito dei progetti di ricerca dell'Università di Milano Bicocca, risulta particolarmente interessante l'indagine sulla promozione di competenze trasversali nella formazione iniziale attraverso dispositivi come il tirocinio e la progettazione didattica, che ha mostrato la possibilità di sviluppare la competenza riflessiva dei futuri docenti, attraverso l'utilizzo del diario di bordo (Damiano, 2007), una scrittura professionale prevista dal tirocinio del Corso di studi in Scienze della Formazione Primaria (Nigris, 2004). L'obiettivo del percorso di studi è la formazione di un "professionista riflessivo" (Schön, 1983), in grado di utilizzare elementi pratico-teorici, ma anche quello di mobilitare le risorse dei futuri insegnanti per poter rispondere alle situazioni-problema che si manifestano nel contesto educativo in modo consapevole e collaborativo. Interessante l'esperienza relativa alla costruzione della community dei laureati in cui poter verificare la presenza di competenze trasversali al momento dell'inserimento in servizio (Balconi & Nigris, 2022).

Altre esperienze di sviluppo delle competenze trasversali mostrano come in molti casi si cerchi di facilitare lo sviluppo di competenze trasversali nel momento di passaggio fra scuola e università, agevolando il percorso di scelta del percorso universitario attraverso l'autovalutazione e il rafforzamento delle proprie competenze.

L'Università di Siena punta a erogare iniziative di promozione delle competenze trasversali nella forma di *digital skills*, *green skills*, *global citizenship* attraverso eventi mirati tra cui USiena Game (come attività di autovalutazione), laboratori e workshop attivati attraverso i progetti finanziati dal PNRR - DM934), da POT e PLS che possono avvicinare gli studenti ai progetti formativi

vi e di ricerca messi in atto dai diversi dipartimenti universitari, indirizzandoli verso specifici corsi di studio e sollecitando il loro specifico interesse per la ricerca. Prendendo parte a tali iniziative, diventa possibile far emergere la riflessività e creatività degli studenti attraverso approcci *peer-to-peer* e lo stimolo-sostegno di studenti tutor, dottorandi e assegnisti capaci di interagire più agilmente con gli studenti delle scuole superiori.

Anche l'Università di Macerata punta alla realizzazione di corsi di orientamento che facilitino la transizione scuola-università previsti dal PNRR con il progetto *InAcademy@Unimc*. Gli studenti delle scuole secondarie di II grado possono sperimentare, dal 3° anno, attività di orientamento informativo, educativo e formativo in vista di future scelte autonome e consapevoli (Dato *et al.*, 2023; Soresi & Nota, 2010). L'orientamento è assunto come orientamento formativo ovvero come un processo continuo e articolato (European Commission, 2020), che ha come scopo principale quello di operare scelte consapevoli per la realizzazione della propria identità personale, sociale e professionale (Dato, 2023; Grimaldi 2002; Mura, 2005). La didattica laboratoriale e le lezioni partecipate, attraverso un impianto interdisciplinare, permettono ai partecipanti di sperimentare esperienze di apprendimento situato, formandosi al metodo scientifico e innescando processi di autovalutazione delle competenze possedute. I laboratori, dedicati al riconoscimento e allo sviluppo delle principali competenze trasversali, permettono di acquisire abilità relazionali, metodologiche e personali, attraverso attività individuali e di gruppo (Bresciani, 2012).

Sempre con riferimento all'Università di Macerata, il progetto *Unimc per le Soft Skills* ha come finalità principale la promozione, il riconoscimento e l'attestazione delle competenze trasversali apprese durante lo svolgimento di attività finalizzate allo sviluppo degli apprendimenti in ambiti non formali. Il percorso utilizza un modello formativo di orientamento in itinere (Grimaldi, 2002) inteso come un processo continuo e articolato con lo scopo di favorire negli studenti scelte consapevoli e il raggiungimento di una presa di coscienza di sé, della propria identità, delle attitudini per attuare scelte realistiche e responsabili non solo nelle fasi di transizione ma con l'obiettivo di realizzare un orientamento permanente (Nicolini & Pojaghi, 2006; Mura, 2005; Proietti, 2020). Dall'anno accademico 2020/2021, al fine di potenziare e dare valore alle iniziative, è stata introdotta l'erogazione degli *open badge*, per favorire la certificazione delle competenze trasversali maturate al termine della partecipazione alle attività laboratoriali proposte, in aderenza alle linee ministeriali rese note con DM 289/2021 (PRO3). Ciò risponde alla necessità da parte delle istituzioni educative di mettere in atto processi di sviluppo e riconoscimento degli apprendimenti in ambito non formale con l'obiettivo di progettare procedure formali in grado di identificare le diverse competenze trasversali considerate sempre più indispensabili per accedere al mondo del lavoro e favorire la mobilità (Bresciani, 2012; Trincherò, 2013). Anche la Commissione Europea (2012) ne raccomanda l'adempimento, nell'ottica di sviluppo individuale e di conoscenze, capacità e competenze per la crescita economica e l'occupazione. In tal senso, l'orientamento diventa una pratica educativa aperta alla partecipazione e alla consapevolezza di sé in contesti collettivi, verso la costruzione di traiettorie formative sostenibili e inclusive (Riva, 2020; 2022).

Il contributo *Improvvisare nella comunità di ricerca filosofica: un'esperienza di PCTO per imparare ad abitare le incertezze del (dis)orientamento*

illustra un percorso PCTO intrecciato ad un progetto di ricerca promosso dall'Università di Padova nel 2023-2024 (Barreneche *et al.*, 2023). In questo caso, gli studenti hanno potuto sperimentare il ruolo di "facilitatori" con bambini delle scuole primarie del territorio. La pratica di (dis)orientamento P4C è stata valutata, attraverso un questionario (pre-post), per l'impatto che ha avuto nella maturazione di sei dimensioni improvvisative nei giovani coinvolti: i dati raccolti testimoniano quanto tale attività abbia consentito ai facilitatori di sviluppare un approccio consapevole al rispetto per le diversità (1), alla fiducia nelle possibilità (2), al valore del senso di comunità (3), all'attitudine esplorativa (4), alla passione creativa (5) e all'apertura al cambiamento (6). Tali dimensioni improvvisative, trasversali alle esperienze umane, se educate, consentono di abitare con maggiore fiducia la complessità e le ambiguità del mondo che ci circonda. La Comunità di ricerca, concettualizzata e promossa nella Philosophy for Children (P4C) è stata proposta come un *safe creativity environment* (Weinstein, 2016), nel quale imparare insieme ad abitare tali incertezze. Improvvisare collettivamente (Scott, 2007), genera disposizioni consapevoli verso l'incerto, imparando a vedere le alternative come risorsa, le ambiguità come orizzonti creativi, la complessità come performance collettiva da esperire.

Il progetto di formazione universitaria delle soft skill nei servizi per la prima infanzia considera che la formazione iniziale per le professioni debba promuovere lo sviluppo delle soft skill come dimensioni rilevanti per garantire qualità dei servizi per la prima infanzia, considerati essenziali per il pieno sviluppo della persona e il contrasto precoce alla povertà educativa e quindi da tenere in considerazione nelle politiche formative (Chaudry *et al.*, 2021). Le educatrici e gli educatori dei nidi devono essere formati alle soft skill, in quanto competenze cruciali che consentono di progettare, lavorare in team, strutturare setting inclusivi e riflessivi, partendo dalla centralità di ciascun bambino. I dati relativi all'insegnamento di "Progettazione e documentazione nei servizi per la prima infanzia" del Corso di studi L-19 dell'Università di Trieste, evidenziano come le studentesse sviluppino soft skill legate alla progettazione e documentazione educativa attraverso una consegna suddivisa in due parti: in una prima fase si chiede l'elaborazione di un progetto educativo, esplicitando sia il quadro teorico che le eventuali modalità di documentazione della qualità e, successivamente, un breve testo individuale relativo alle riflessioni sul processo. I risultati indicano quanto lo sviluppo e la promozione delle soft skill siano indispensabili per poter agire con consapevolezza e intenzionalità nelle professioni educative.

Nel caso del progetto di ricerc-azione presentato con il contributo dell'Università di Milano, l'obiettivo è costruire un modulo sperimentale di didattica orientativa trasversale alle discipline, superando le barriere della divisione tra i saperi (umanistico, artistico, scientifico, matematico) in una logica, definita da Morin, transdisciplinare. L'approccio matematico ai problemi rappresenta il metodo per arrivare alla conoscenza del sé e allo sviluppo delle capacità di scelta e di *decision making*. Sulla scorta del decreto 328 (22/12/2022) che ha stabilito le "Linee guida per l'orientamento" come attuazione della riforma prevista dal PNRR, il progetto di ricerca e azione *STEAMorienta* intende avviare la sperimentazione a partire dalle classi seconde e terze della secondaria di I grado e dalle seconde, quarte e quinte della secondaria di II grado e vuole fornire agli alunni gli strumenti insieme a un approccio utile a conoscersi e orientarsi in un mondo sempre più STEM, chiedendo di indivi-

duare un *role model* che aiuti a pensare a sé proiettato nel mondo del lavoro.

Un'altra esperienza interessante è quella relativa al Progetto di ricerca-intervento "Transizioni - Il mondo giovanile tra transizioni, sfide ed opportunità", finanziato attraverso lo *Youth and Family Projects* dell'Euregio Trentino - Alto Adige - Tirolo, che mira a potenziare l'offerta dei servizi territoriali di orientamento per i giovani che stanno affrontando un periodo di transizione nella propria vita formativa o lavorativa in Trentino, Alto Adige e Tirolo. Il progetto intende testare l'effetto delle *abilità di adattamento* (Savickas, 2013) su soddisfazione e benessere legati alla carriera e sull'occupabilità percepita con la realizzazione di una piattaforma TIC per l'orientamento qualitativo alla carriera che, attraverso risorse interattive, vuole essere di sostegno a giovani che si trovano ad affrontare transizioni formative o lavorative. Il focus si concentra sul ruolo delle abilità di adattamento nei percorsi di carriera e su strumenti e procedure basati sul career counseling narrativo utilizzati per l'orientamento educativo e lavorativo.

Diversi progetti si concentrano sul miglioramento delle competenze trasversali degli studenti attraverso pratiche di intervento nelle istituzioni scolastiche. Si nota ad esempio l'esigenza di una formazione che, da un lato, ponga l'attenzione su valori condivisi, atteggiamenti collaborativi e cooperativi, su legalità e convivenza civile, su capacità di scelta ed etica della responsabilità e, dall'altro, sui saperi culturali di base (le discipline) e le abilità trasversali (selezionare, organizzare, mettere in relazione, progettare, risolvere, assumere iniziative...) efficaci per sapersi orientare. Si intende così assumere un principio ispiratore dell'intero curriculum, in termini di risultati attesi, metodologie didattiche, modalità di verifica, tenendo conto della *verticalità* - per la costruzione di percorsi unitari che mirano con continuità e progressività alla realizzazione di un comune profilo in uscita - e della *trasversalità*, come condivisione di pratiche che convergono anche orizzontalmente verso obiettivi comuni. Si tratta di una finalizzazione della formazione di cui occorre cercare evidenza negli spazi interconnessi della progettazione, della didattica, della valutazione, in una scuola dove lo studente (individuo, cittadino) vive la propria ricerca sociale ed esistenziale oltre gli specifici temi educativi, oltre i comportamenti spendibili nei contesti, per toccare i diversi aspetti del vivere, consentendo a ciascuno di costruire gli strumenti e le condizioni (competenze) per un'interazione consapevole con la realtà, compresa quella del lavoro.

Altre iniziative riconoscono l'importanza del clima di classe e del suo impatto sull'orientamento al futuro degli studenti: il progetto *Teachers And Students improving school Climate together* (TASC), ad esempio, mira a promuovere un clima positivo in classe per arricchire il benessere degli studenti e prepararli al futuro. Attraverso un approccio pratico basato su un framework di competenze - definito CLASS dalle cinque competenze - costruire, leadership, definire obiettivi, dare supporto e trovare soluzioni - e sulla metodologia di esplorazione, pratica e riflessione (EPR), i risultati evidenziano l'importanza delle caratteristiche del contesto di classe e della soggettività nella creazione di un clima positivo e nel promuovere l'orientamento al futuro degli studenti. Le loro percezioni, insieme alle narrazioni delle loro esperienze, possono fornire indicazioni su come modellare l'ambiente di apprendimento per influenzare lo sviluppo di competenze trasversali fondamentali per affrontare le sfide future.

I moduli formativi sulle competenze trasversali sono spesso organizzati all'interno di progetti di orientamento che hanno coinvolto studenti attraverso la raccolta di dati sulle *life skills* in modo da considerare una serie di

competenze come cornice entro cui costruire una progettualità più aderente possibile a bisogni, talenti, aspirazioni e, non ultimo, al benessere di studenti delle scuole superiori di II grado. Il progetto mostrato dall'Università di Pavia ha previsto il coinvolgimento di circa 3500 soggetti e l'alternanza, negli incontri, di momenti di confronto collettivo e di elaborazione personale. Nel primo incontro, è stato presentato il framework delle life skill, analizzate singolarmente attraverso un dialogo socratico con le classi: è seguita la richiesta di riflettere per conto proprio (scegliendo all'interno delle 10 life skill propri punti di forza e aree di miglioramento); si è discusso insieme dei risultati ottenuti in forma anonima; nella parte conclusiva, si è riflettuto sulle proprie risorse e sulla descrizione di sé, da cui sono stati individuati gli elementi rilevanti in ottica di scelta orientativa. Nel secondo incontro si è partiti dall'analisi delle nove descrizioni di intelligenze di Gardner, entro le quali sono state selezionate quelle più corrispondenti al proprio profilo. Da tale analisi, si è costruita la connessione fra le proprie attitudini, i propri interessi, le proprie abilità e la scelta formativa e professionale. Dopo una fase in cui il lavoro si è focalizzato sui principali stili decisionali e i fattori influenzanti le scelte, è stata prevista una fase di riflessione individuale per la scelta della scuola secondaria di II grado, per esaminarne a posteriori l'efficacia di processo. Infine, l'attività si è conclusa confrontando le proprie opzioni di scelta post-diploma, usando come criteri di analisi le aree di influenza (emotiva, prospettiva futura, praticabilità, vantaggi/svantaggi).

L'iniziativa *Mindset e metodo di studio come competenze trasversali*, presentato con il contributo dell'Università di Trento, mostra come la ricerca sui metodi di studio dimostri che alcune strategie di apprendimento sono più efficaci di altre (Dunlosky *et al.*, 2017). Tuttavia, indagini recenti evidenziano che gli studenti utilizzano raramente le strategie più efficaci, preferendo approcci più immediati (seppure meno efficienti), come la rilettura del materiale e la tendenza a concentrare lo studio prima della prova da superare (Blasiman *et al.*, 2017). Tali comportamenti dipendono, almeno in parte, dagli aspetti metacognitivi, ovvero da ciò che gli studenti fanno (o credono di sapere) rispetto al proprio apprendimento e a come, di conseguenza, regolano il proprio comportamento (è emerso, ad esempio, che molti studenti non sono consapevoli dell'efficacia delle diverse strategie di studio: Blasiman *et al.*, 2017; Cembrani *et al.*, 2023). Ricerche promettenti hanno mostrato che implementare interventi formativi sul metodo di studio può portare cambiamenti significativi nel comportamento degli studenti, permettendo loro di migliorare i propri risultati.

Anche la didattica delle arti performative può rappresentare un modello di didattica orientativa teso a sviluppare le competenze trasversali. A partire dalla considerazione che le competenze trasversali debbano essere individuate in una prospettiva ecologica (Bronfenbrenner, 1999) e complessa (Sibilio, 2014) lo studio si concentra su come e quanto l'analisi dei linguaggi del performativo possa modificare comportamenti e *bias* cognitivi stimolando la riflessione metacognitiva e la pratica trasformativa. La conoscenza, sviluppata in un processo di sperimentazione paritario, garantisce la possibilità nel soggetto educato di compiere una scelta, e dunque orientarsi, assumendo un comportamento in base alla propria etica. In questo caso, il *framework* teorico di riferimento è il "Manifesto per un nuovo teatro" pubblicato da Pier Paolo Pasolini nel 1968 insieme al modello *Student Voice* (Cook-Sather 2003) e al *Transformative Learning Theory* di Jack Mezirow (1978). Stando ai risultati, il metodo didattico delle arti performative interviene sul sistema motivaziona-

le individuale e di classe, incentivando l'autocontrollo e l'autovalutazione oltre a offrire agli studenti uno spazio per lo sviluppo dell'intelligenza emotiva. Il processo attivato permette di interrogarsi sull'evoluzione e sulla modificazione delle competenze cognitive in modo esplicito. Risultano così stimolate le intelligenze intrapersonali e interpersonali mentre la struttura laboratoriale consente di aprire il dialogo paritario tra educatore e soggetto in formazione rispetto ai temi dell'*ethos* democratico pur senza interferire nella definizione delle singole personalità, ma valorizzando i talenti e le attitudini degli studenti. Si può considerare la possibilità di trasmettere un metodo per l'apprendimento metacognitivo a partire dall'analisi dei linguaggi del performativo in un'ottica di *lifelong learning* rendendo emancipati gli esseri sociali affinché possano partecipare alla vita democratica della *polis* e cercare di trasformare la società.

Per costruire e utilizzare competenze trasversali risultano utili anche l'immaginazione e le risorse dell'immaginario. Se l'immaginazione è la capacità di esercitare e praticare lo spaesamento, l'immaginario è la *riserva fantastica* di ciascuno, il serbatoio di figure interiorizzate e pescate nei miti, nelle produzioni artistiche e poetiche. La mente umana utilizza processi logici e analogici. I processi logici seguono una direzione lineare e predeterminata. I processi analogici sono trasversali e pluriversi, generano libere associazioni, governano il mondo dei sogni. Evolvendosi culturalmente, si può creare e comprendere tropi e metafore: queste ultime intese non come abbellimenti linguistici ma come forme di pensiero e strumenti epistemologici (Rigotti, 2013), poiché a certe domande non si può rispondere con la trasparenza del linguaggio denotativo ma solo con l'opacità polisemica della similitudine e dell'allusione. In questa prospettiva, le pratiche educative dovrebbero affiancare al modello analitico e tassonomico orizzonti e strategie di trasversalità ermeneutica immaginante. Lo strumento del collage, tecnica cara ai dadaisti, può diventare una strategia compositiva e uno stile di pensiero utilizzabile in ambito visivo, musicale, letterario e scientifico facendo leva sullo *spaesamento*: ogni esperienza di spaesamento e di trasgressione del primato dell'ovvio e del senso comune si mette a disposizione di processi di svelamento della parte profonda della psiche mentre smaschera la dimensione superficiale e conformista del termine *realtà*. Si tratta di una dimensione ignorata nella tradizione scolastica che trascura la necessità di educare e valorizzare l'immaginario mentre l'intelligenza immaginante andrebbe stimolata per costruire una riserva di immagini in modo che alimentando immaginazione e immaginario si possa valorizzare autenticità e pensiero critico e trasversale (Dallari, 2023).

### 3. Conclusioni

I progetti e le esperienze descritti in questo contributo confermano l'importanza strategica delle competenze trasversali a supporto della formazione personale, sociale e professionale dei soggetti nelle diverse età della vita. Sono competenze queste che includono abilità socio-relazionali ed emotive, metodologiche e di processo, riflessive e meta-cognitive: si rivelano sempre più indispensabili in un contesto sociale, culturale e lavorativo caratterizzato da trasformazioni rapide, da incertezze e crescente complessità. Promuovere le competenze trasversali, tramite strategie e metodologie didattiche

innovative e modelli formativi multidimensionali e multimediali, rappresenta un'opportunità oltre che una necessità irrinunciabile per sostenere le transizioni tra scuola, università e mondo del lavoro, assicurando una più grande capacità di adattamento e un maggiore livello di consapevolezza nei soggetti, nella società della complessità.

Per quanto riguarda la scuola, gli approcci qui considerati spaziano dalla didattica laboratoriale all'uso di strumenti digitali, dalle pratiche riflessive alle metodologie interdisciplinari e transdisciplinari. Tutti evidenziano un potenziale significativo e innovativo nel promuovere e facilitare l'autovalutazione, l'autoefficacia e le capacità decisionali di studenti e studentesse, così poco rappresentate e praticate nel contesto scolastico nazionale. Inoltre, l'integrazione di competenze trasversali in vari contesti formativi, come i programmi per la scuola d'infanzia e primaria o i percorsi orientativi per gli adolescenti, evidenzia il valore di un'educazione mirata a sviluppare abilità significative, durature e trasferibili, utili in molteplici contesti di vita e lavoro.

Nonostante i molti risultati positivi, permangono alcune criticità e spazi di miglioramento e ricerca, tra cui la necessità di calibrare gli interventi in modo da rispondere efficacemente ai bisogni specifici dei partecipanti. Molto spesso si pensa alla promozione delle competenze trasversali nei termini di percorsi predefiniti e delimitati in alcune parti dell'orario scolastico, sovente mediante l'uso di tecniche molto strutturate. La ricerca mostra invece che lo sviluppo delle competenze possa essere coinvolto in qualsiasi attività cognitiva, applicata ai diversi ambiti del sapere, e quindi investa tutti gli spazi formativi progettati in ambito scolastico.

Una progettazione efficace richiede un'attenzione particolare alla definizione di obiettivi realistici e alla scelta di approcci pedagogici motivanti, capaci di stimolare l'interesse e l'impegno attivo dei soggetti coinvolti, intendendo con ciò riferirsi non solo alla popolazione studentesca ma anche alla sensibilizzazione, formazione e aggiornamento del corpo docente e dell'intero sistema-scuola.

Si fa strada, infatti, la necessità di consolidare una cultura che possa valorizzare l'interazione tra competenze trasversali e discipline specifiche, intese non solo nel senso dei contenuti ma anche delle metodologie didattiche associate, superando la separazione tra i saperi e promuovendo, in determinati contesti, una visione transdisciplinare. Esempi di buone pratiche condotte a livello universitario, da mantenere e fare crescere, possono essere rappresentati dall'utilizzo di *open badge* per la validazione delle competenze e per l'apertura a percorsi formativi gestiti autonomamente da studenti trasversalmente ai diversi campi del sapere e dei diversi corsi universitari, così come aderendo a proposte condotte in collaborazione con enti e soggetti esterni all'università stessa. L'uso di modelli formativi basati sull'orientamento continuo - nel passaggio fra scuola e università, nel momento dell'inserimento del mondo universitario oppure nella fase di scelta professionale - costituisce un'altra area di intervento fondamentale da perseguire. L'orientamento formativo costituisce inoltre un ambito cruciale per lo sviluppo delle competenze trasversali sia come strumenti per facilitare la transizione tra fasi formative, livelli di istruzione e professionali sia, più in generale, per la costruzione dell'identità individuale e di un efficace processo educativo permanente.

È infine essenziale adottare - in tutti gli ordini di scuola e in tutti gli ambiti formativi - strumenti di valutazione che permettano di monitorare gli effetti anche a medio e lungo termine delle strategie e delle metodologie utilizzate, secondo la prospettiva della valutazione formativa *per* l'apprendimento oltre che *dell'*ap-

prendimento. È tramite questi strumenti che vengono formati individui capaci di affrontare le sfide della contemporaneità, promuovendo non solo il successo nelle professioni, ma anche una partecipazione consapevole alla vita sociale e culturale, attiva in un contesto di cittadinanza sociale e scientifica che promuova il pensiero critico a largo spettro in tutti gli ambiti formativi e di costruzione del sapere.

## Bibliografia

- Barreneche, M.M., Santi, M. & Zorzi, E. (2023). Il dis-orientamento come navigazione nell'incertezza: una ricerca con adolescenti attraverso la P4C. *Lifelong Lifewide Learning*, 20, 145-159.
- Blasiman, R.N., Dunlosky, J.E. & Rawson, K.A. (2017). The what, how much, and when of study strategy: Comparing intended versus actual study behavior. *Memory*, 25, 784-792.
- Botvin, G.J., Griffin, K.W., Paul, E. & Macaulay, A.P. (2013). Preventing Tobacco and Alcohol Use Among Elementary School Students Through Life skills Training. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 12, 1.17.
- Bresciani, P.G. (2012). *Capire la competenza. Teorie, metodi, esperienze dall'analisi alla certificazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In L. Friedman e T. Wachs (a cura di). *Measuring environments across life span: Emerging methods and concepts*. Washington, DC: APA Press.
- Cambrani, V., Serbati, A. & Mulatti, C. (2023). Metodo e strategie di studio: cosa fanno gli studenti? Un'indagine all'Università di Trento. *Journal of Educational, Cultural, and Psychological Studies*, 27, 101-119.
- Chaudry, A., Morrissey, T., Weiland, C. & Yoshikawa, H. (2021). *Cradle to kindergarten: A new plan to combat inequality*. Russell Sage Foundation.
- Cook-Sather, A. (2003). Listening to students about learning differences. *Teaching Exceptional Children*, 35, 22-26.
- Dallari, M. (2023). *Immaginanti. Pensare controvento*. Trento: Il Margine.
- Damiano, E. (2007). *Il mentore*. Milano: Franco Angeli.
- Dato, D. (2023). Orientare tra sostenibilità personale e comunitaria. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 107-112.
- Dato, D., Cardone, S., Bassi, M., & Romano, C. (2023). (PNRR) "Educare alla scelta per il futuro": un percorso per l'orientamento attivo nella transizione scuola-università. *QTimes-webmagazine*, 3/23, 156-168.
- Del Core, P., Ferraroli S., & Fontana, U. (2005). *Orientare alle scelte. Percorsi evolutivi, strategie e strumenti operativi*. Roma: LAS.
- Dunlosky, J., Rawson, K.A., Marsh, E.J., Nathan, M.J. & Willingham, D.T. (2017). Improving students' learning with effective learning strategies: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest*, 14, 4-58
- European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, Barnes, S., Bimrose, J., Brown, A. et al. (2020). *Lifelong guidance policy and practice in the EU – Trends, challenges and opportunities – Final report*. Publications Office of the European Union, <https://data.europa.eu/doi/10.2767/91185>.
- Grimaldi, A. (2002). *Orientamento: modelli, strumenti ed esperienze a confronto*. Milano: FrancoAngeli.
- Guglielmini, G., & Batini, F. (2024). *Orientarsi nell'orientamento*, Bologna: il Mulino.
- Gutman, L.M., & Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people*. London: Education Endowment Foundation.
- Le Boterf, G. (1994). *De la competence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Editions d'Organisation.

- Mezirow, J. (1978). Education for perspective transformation: Women's re-entry programs in community colleges. Teacher's College, Columbia University, New York.
- Mura, A. (2005). *L'orientamento formativo. Questioni storico-tematiche, problemi educativi e prospettive pedagogico-didattiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Nicolini, P., & Pojaghi, B. (2006). *Il rispetto dell'Altro nella formazione e nell'insegnamento. Scritti in onore di Anna Arfelli Galli*. Macerata: EUM.
- Nigris, E. (2004) La formazione degli insegnanti. Percorsi, strumenti, valutazione. Roma: Carocci.
- Proietti, E. (2020). *Il lavoro nella learning society: la sfida delle competenze*. Roma: Università degli studi Roma Tre.
- Rigotti, F. (2013). *Metafore del silenzio*, Milano, Mimesis.
- Riva, M.G. (2020). Orientamento. Una pratica educativa tra soggettività, saperi, linee guida e condizionamenti. *Pedagogia più Didattica*, 2/2020, 37-50.
- Riva, M.G. (2022). Orientare i giovani. Una responsabilità educativa e pedagogica per costruire traiettorie formative sostenibili. *Education Sciences & Society*, 1/2022, 31-44.
- Savickas, M.,L., (2013). Career Construction Theory and Practice. In S.D. Brown & R.W. Lent (a cura di), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 147-183). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic books.
- Scott, T. (2007). The pedagogical imperative of musical improvisation. *Critical Studies in improvisation*, 3, 1-12.
- Sibilio, M. (2014). *La didattica complessa*. Napoli: Liguori.
- Soresi, S., & Nota, L. (2010). *Sfide e nuovi orizzonti per l'orientamento. Diversità, sviluppo professionale, lavoro e servizi territoriali - vol. 2*. Firenze: Giunti O. S.
- Trincherò, R. (2013). Progettare prove di valutazione. Buone prassi per la certificazione delle competenze. In V. Careglio (a cura di), *Buone prassi per la certificazione delle competenze al termine dell'obbligo di istruzione* (pp. 38-70). Torino: Loescher Editore.
- Weinstein, J. (2016). A safe creativity environment. In M. Santi, & E. Zorzi (a cura di), *Education as Jazz. Interdisciplinary sketches on a new metaphor*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.



Inquadra il QR Code per  
vedere le nostre pubblicazioni