



7 Competenze trasversali

Pianodistudio.edu.ti.ch/vai/trasversali



7.1 Significato e finalità

Definizione

Le competenze trasversali si definiscono come classi di operazioni, azioni e disposizioni ad agire che mantengono un ampio grado di affinità indipendentemente al campo di applicazione nel quale vengono impiegate. Esse sono riconducibili ad un insieme di **caratteristiche personali, sociali, intellettuali e metodologiche** che si attivano in diversi contesti dell'apprendimento e della vita reali, essenziali per operare la trasformazione delle conoscenze in un comportamento concreto.

Competenze trasversali, crescita dell'allievo e apprendimento permanente

Legandosi alla costruzione del sé – e alla crescita personale dell'allieva e dell'allievo – le competenze trasversali ne esprimono le modalità di pensiero e di azione, sotto forma di comportamenti abituali, intesi come qualità acquisite o ancora da acquisire attraverso la ripetizione attiva e volontaria di determinati atti. Tuttavia, questo processo si costruisce e si esplicita in modo tutt'altro che meccanico: apprendere ed esercitare una competenza trasversale comporta la continua mediazione tra mondo interiore e realtà esteriore, tra prove, successi ed errori e continue riflessioni sulle esperienze svolte. In questo scenario di sviluppo permanente le emozioni e le motivazioni giocano un ruolo fondamentale, così come il contesto socioculturale ed educativo cui la scuola contribuisce.

Le competenze trasversali nel Piano di Studio

Nel *PdS* vengono identificati sette ambiti di competenza trasversale: *sviluppo personale, collaborazione, comunicazione, pensiero riflessivo e critico, pensiero creativo e risoluzione dei problemi, strategie d'apprendimento e tecnologie e media*. Per ciascuno di essi si propone un quadro sinottico che ne riporta le informazioni essenziali alla presentazione della competenza trasversale.

Le competenze trasversali nelle discipline di insegnamento

Ciascuna disciplina di insegnamento, con svariate situazioni didattiche, può contribuire allo sviluppo di tutte le sette competenze trasversali presenti nel *Piano di studio*. Tuttavia, pur riconoscendo a tali competenze un alto grado di trasferibilità in vari ambienti di apprendimento, non si può affermare che le competenze trasversali si presentino in modo del tutto indifferenziato, a prescindere cioè dal contesto e dal contenuto in cui si attivano. Questo aspetto determina sempre un **adattamento della competenza trasversale al caso concreto** (pensiamo, ad esempio, alle differenti declinazioni della collaborazione in un contesto prevalentemente cognitivo, tecnico-espressivo o motorio).

Unitarietà e coerenza per il curriculum

Riconoscere nei curricoli delle varie discipline delle intenzioni trasversali, che si traducono in quadri educativi di sviluppo comuni, incrementa la **solidità dell'impianto formativo** che la scuola si prefigge, in merito alla crescita della persona. Ciò si riflette, specialmente, nella possibilità di esercitare una sempre più indispensabile partecipazione democratica, contribuendo all'inclusione sociale, alla convivenza civile e al bene comune, mediante gli svariati processi di scelta che l'allievo e l'allieva dovranno costantemente attivare, durante e dopo la scuola dell'obbligo. Sempre di più, infatti, diversi documenti programmatici, a livello nazionale e internazionale, mettono in evidenza la relazione tra l'esercizio di una cittadinanza attiva e consapevole e il continuo sviluppo di competenze generali lungo l'intero arco della vita, secondo un'accezione di apprendimento permanente.

Rilevanza delle competenze trasversali per l'apprendimento

Queste competenze generali, infatti, fanno capo a **capacità ad ampio raggio**, essenziali per comunicare, gestire relazioni efficaci, strutturare il pensiero e rispondere alle sfide poste dalla quotidianità. D'altro canto, anche le competenze trasversali stesse presentano alcuni tratti e dimensioni applicative sovrapponibili: pensiamo ad esempio al rapporto tra *collaborazione e comunicazione*, o a quello tra *pensiero riflessivo e critico* e *strategie di apprendimento*. Inoltre, sebbene tali competenze si qualificano soprattutto attraverso set di operazioni legate alla persona e dispiegabili in contesti eterogenei, non sono da escludere apprendimenti orientati a conoscenze relative ai rispettivi domini concettuali e operativi. Ad esempio, le competenze trasversali *comunicazione* o *tecnologia e media* possono presentare contenuti tematici da affrontare e approfondire per una più efficace applicazione della competenza stessa.

Le competenze trasversali sono presenti durante l'intera scuola dell'obbligo, lungo un arco di sviluppo progressivo segnato da una auspicabile crescente consapevolezza di schemi personali, comportamentali, cognitivi. L'interesse verso queste competenze deve essere costantemente alimentato e posto come prioritario dai curricula di studi, poiché buone competenze trasversali generano ricadute positive sia sull'efficacia scolastica sia sulla vita di tutti i giorni dell'allievo/a e del/della futuro/a cittadino/a.

7.2 Indicazioni metodologiche

Raccordi tra discipline e competenze trasversali lungo l'intera scuola dell'obbligo



Le competenze trasversali si possono declinare a seconda del campo di azione, del contesto, della disciplina o della finalità. Nella scuola dell'infanzia (SI) e, in parte, nel primo ciclo della scuola elementare (SE) le competenze trasversali guidano o determinano ampie porzioni del curriculum. In seguito, progressivamente, gli ambiti di esercizio peculiari delle discipline spingono verso un sempre più pronunciato adattamento dominio-specifico delle competenze trasversali. Riflettere sui raccordi tra competenze disciplinari e trasversali, tuttavia, permette di identificare orizzonti educativi comuni tra più discipline che, come nel caso della **Formazione generale**, possono dare vita ad arricchenti esperienze interdisciplinari.

Impatto delle competenze trasversali sulle scelte didattiche

La volontà di includere una competenza trasversale tra i traguardi formativi (da sola o in associazione ad altre competenze trasversali) ha un impatto importante sulle scelte didattiche e sui dispositivi formativi adottati. Ad esempio, la collaborazione viene facilmente sollecitata da architetture didattiche basate sull'istruzione tra pari (lavori a coppie) o sull'apprendimento cooperativo, così come il focus sulla comunicazione può comportare un lavoro didattico sui formati attraverso cui le informazioni vengono assemblate e proposte, adattando il taglio e il codice comunicativo a seconda dei diversi destinatari.

Le competenze trasversali, infatti, pur affermandosi come quadri generali di azioni e disposizioni ad agire, presuppongono un impianto didattico intenzionale e mirato alla loro specifica attivazione. Le scelte progettuali effettuate dal e dalla docente dovranno corrispondere al modello di competenza scelto, facendo capo, soprattutto, ad alcuni processi di interpretazione, azione e autoregolazione descritti nei prospetti riportati nelle pagine seguenti. In particolare, il tema della **trasferibilità**, ovvero il passaggio da situazioni note a contesti meno noti in cui riapplicare quanto imparato, dovrebbe essere centrale e ricorrente. Per favorire una progettazione didattica efficiente, si raccomandano pertanto le seguenti indicazioni:

Considerazioni per la progettazione didattica

- La competenza trasversale è da promuovere e perseguire in modo **intenzionale e mirato**. Per questo motivo occorre limitare il numero di competenze trasversali contemporaneamente attivate nell'ambito di una lezione o di un ciclo di lezioni.
- L'apprendimento delle competenze trasversali richiede una certa **costanza**: per essere incorporate stabilmente negli schemi e nelle abitudini comportamentali della persona occorre proporre alle allieve e agli allievi situazioni frequenti in cui le competenze trasversali devono necessariamente essere mobilitate, in sinergia con le diverse competenze disciplinari.
- Il lavoro sulle competenze trasversali dura **tutta la scuola dell'obbligo** (e non solo); pertanto, è opportuno che la stessa competenza venga attivata in diverse occasioni significative in tutti i cicli, in situazioni calibrate all'età di riferimento. Tali situazioni possono presentare sia varie analogie applicative, sia scenari attuativi diversificati, per promuovere la capacità di adattamento e di azione in contesti inediti.
- Le docenti e i docenti di tutti i cicli e di tutte le discipline sono chiamate/i a **contribuire alla trasversalità**, sia autonomamente sia in **cooperazione**, specialmente in occasione di progettualità condivise e indirizzate allo sviluppo di una competenza trasversale in particolare (ad es. progetti educativi, strategie formative condivise all'interno del consiglio di classe ecc.).
- Le competenze trasversali si presentano come manifestazioni situate, configurazioni dei modi di rappresentarsi, relazionarsi, ragionare e agire nella vita di tutti i giorni. Per questo motivo risulta opportuno ricorrere a **situazioni didattiche reali o realistiche**, ad esempio attraverso situazioni-problema o compiti autentici.
- La natura delle competenze trasversali chiama in causa l'importanza di **strumenti idonei di rilevazione**, che ne valutino cioè il livello di padronanza e il grado di consapevolezza conseguito in ciascuna fase saliente dell'apprendimento. Si sottolinea pure la necessità di sostenere e orientare, nelle discenti e nei discenti, una costante **riflessione su quanto appreso** e quanto, invece, occorra ancora imparare (favorendo al contempo una riflessione attiva sul reimpiego delle abilità acquisite in scenari ulteriori).

Domande guida per l'impiego didattico delle competenze trasversali

In conclusione, vengono presentate alcune domande-guida in grado di orientare la progettazione didattica per le competenze trasversali:

- In quali contenuti e/o situazioni didattiche della disciplina i contesti di esercizio della competenza trasversale si esplicitano più chiaramente?
- Come rendere evidente la corrispondenza tra competenza trasversale e disciplina?
- Che tipo di organizzazione didattica (a livello di stimoli, sfide, materiali, approcci, raggruppamenti ecc.) facilita la mobilitazione della competenza trasversale?
- Quali connessioni con i contesti della Formazione generale risultano praticabili? Quali sinergie con altre aree disciplinari o altre materie?

7.3 Modelli di competenza

Le diverse competenze trasversali vengono descritte attraverso un quadro sinottico che intende facilitare la visione d'assieme delle diverse caratteristiche. Il quadro si compone in particolare di:

- una **definizione sintetica** e un breve **descrittivo** sul significato della competenza, che intende tracciare il perimetro d'azione e di pertinenza della competenza stessa, assieme ad alcune parole o concetti-chiave, utili a identificarne rapidamente **dimensioni e risorse**;
- una lista di manifestazioni riconducibili alla competenza, declinate attraverso i **processi di interpretazione, azione e autoregolazione**, che fanno capo ad un orizzonte realizzativo che esprime un alto grado di padronanza di una persona, rispetto alla competenza presa in esame. Nei *documenti di approfondimento*, invece, vengono riportati i profili di competenza per ciascun ciclo scolastico;
- un elenco di possibili **contesti di esercizio della competenza**, utile per considerare le possibilità, educative e didattiche, di attivazione della competenza in esame. Attraverso questo riquadro, in sostanza, è possibile effettuare un'analisi delle situazioni entro cui si può manifestare o anche incoraggiare la competenza focus, sostenendo così il docente alla progettazione di situazioni didattiche variegate;
- i **criteri di sviluppo e di apprezzamento** della competenza, che indicano le modalità attraverso cui la competenza focus si evidenzia nei contesti educativi, in un'ottica di progressiva maturazione e di continuo potenziamento. Tali indicazioni possono essere utili anche nelle fasi valutative, poiché presentano criteri specifici attraverso cui gestire l'osservazione dell'allieva e dell'allievo assieme a varie forme di valutazione formativa (comprese autovalutazioni e valutazioni tra pari).

Struttura
dei quadri
sinottici



Figura 8
Processi chiave generali della competenza