

Non cognitive skills, etichetta comune, competenze diverse

L'interesse per le competenze non cognitive, sinteticamente etichettate soft skills, è venuto crescendo negli anni, muovendo da punti di vista diversi: l'ISFOL, l'Organizzazione Mondiale della Sanità, l'OCSE in diverso modo hanno infatti affrontato questo tema. In altra sede ho più ampiamente presentato origini e caratteristiche di queste competenze ([Ajello 2022](#)), mi interessa qui focalizzare alcuni aspetti che riguardano più direttamente l'intervento educativo a scuola, visto che si finisce per attribuire ai docenti il compito di far acquisire agli studenti questo ulteriore tipo di competenze; indicherò alcune competenze che più direttamente possono essere oggetto di interventi educativi,

distinguendole in tre aree:

- le competenze relazionali tra pari
- le competenze gestionali
- le competenze individuali di persone in crescita.

Le competenze relazionali tra pari

Uno dei rilievi più frequenti relativi a pre-adolescenti e adolescenti è quello di non *sapersi relazionare a scuola* e i modi garbati/sgarbati e rispettosi/irrispettosi dell'altro, sono quasi sempre attribuiti esclusivamente all'educazione familiare.

Il fatto che questi studenti trascorrono un numero rilevante di ore della propria giornata in classe, non è considerato come un contesto in cui si impara a relazionarsi, malgrado la scuola sia il primo ambiente esterno alla famiglia in cui sin da piccoli si incontrano persone estranee e si vive con loro per ore.

In realtà considerare la scuola come totalmente permeabile alle abitudini familiari, vuol dire considerare la scuola un "contesto debole", depotenziandola, vale a dire non in grado di incidere nella formazione sociale degli studenti; la scuola invece, va riconosciuta come un "contesto forte" che significa un ambiente in cui vi sono dei modi condivisi di relazionarsi, delle regole di convivenza che vengono esplicitate, insegnate e monitorate nell'acquisizione; detto altrimenti mentre si impara a vivere insieme si impara anche a *collaborare*.

Implicita in questa prospettiva c'è la condivisione piena degli adulti della scuola che, essendo di fatto figure proiettive per gli studenti, devono avere comportamenti coerenti con quanto chiedono ai loro studenti. Non sembra utopistica ed eccessiva questa aspettativa, ma una particolarità di questo tipo di competenze (e di tutte quelle soft) sta proprio nella duplice caratteristica di essere non solo verbalizzabili, ma anche di riverberarsi nei comportamenti: l'uno e l'altro devono corrispondere, pena l'inefficacia

di quelle che si insegnano soltanto a parole.

Vi sono poi occasioni specifiche durante le quali gli studenti possono apprendere le competenze relazionali, alcune delle quali sono le *discussioni* e i *lavori di gruppo*.

Per le discussioni è importante reclutare gli studenti a discutere *temi autentici* -vale a dire coinvolgenti per loro o riconducibili ad un problema sufficientemente ambiguo che si presta a diverse letture – fornendo loro alcune regole generali: 1. non si dice due volte una cosa già detta; 2. parla prima chi non ha mai parlato; 3. non si interrompe chi parla.

Una volta condivise queste regole, gli studenti imparano a discutere e ad ascoltare, come è indicato dalla ricerca su questi temi.

L'altra occasione in cui gli studenti hanno modo di imparare a relazionarsi è quello di lavorare insieme per un impegno comune; devono imparare a farlo già in classe, proponendo loro attività che richiedano uno scambio di opinioni, la ricerca di informazioni aggiuntive, la messa a punto di un piano di azione o altro ancora; non si deve richiedere qualcosa per la quale c'è da ricordare e ripetere cose studiate, che metterebbe in posizione diversa di vantaggio/svantaggio alcuni studenti rispetto ad altri. Ad esempio, se si forniscono brani che sostengono posizioni diverse rispetto ad un argomento, un tema attuale o passato (per esempio, il Tumulto dei Ciompi descritto da Machiavelli e dal Villani), si richiede agli studenti di arrivare ad una posizione condivisa argomentandola o ad argomentare ciascuna delle posizioni diverse, se ci sono. Non si pensi che sia un compito troppo complicato perché anche i bambini della primaria, se opportunamente istruiti, si coinvolgono in attività simili, prendendoci anche gusto.

Imparare a discutere e a lavorare in gruppo come competenze relazionali sono alla base della collaborazione e possono costituire uno specifico intervento didattico; si può (anzi si deve) rilevare il progresso nell'acquisire queste competenze, osservando gli studenti mentre lavorano, e/o prendendo nota dei comportamenti mantenuti durante una discussione; se si può avere la disponibilità di qualche collega, fare osservare la propria classe costituisce una modalità molto utile per riflettere su quanto avviene e parlarne insieme dopo. In ogni caso, come credo sia chiaro, non si possono ritenere importanti queste competenze senza darsi strumenti per insegnarle e poi valutarne l'acquisizione; a scuola infatti si può valutare solo ciò per il quale si è fatto un intervento e niente più; ciò non vuol dire non rilevare aspetti importanti che possono influenzare il rendimento scolastico, ma senza specifici interventi volti al loro cambiamento, non si è autorizzati a valutarli.

Le competenze gestionali

Un altro tipo di competenze riguarda *l'assunzione di impegni, il loro mantenimento* e la conseguente organizzazione del proprio tempo anche in relazione a. Questo tipo di competenze sono spesso considerate tratti collegati al genere (le ragazze sono più "responsabili", i maschi più distratti..) ma è anche vero che fino a quando si considerano tratti di

carattere, si finisce in una via senza uscita, perché al contrario anche queste sono competenze che si insegnano e si possono acquisire a scuola.

In primo luogo c'è bisogno di individuare compiti adeguati all'età degli studenti e aiutarli ad organizzarsi: che cosa si può/ si deve fare per prima cosa, quanto tempo ci si potrà impiegare, come ricordare quello che c'è da fare, come prevedere una scansione temporale che non ci faccia rimanere indietro. La stessa vita della classe può essere considerata come un'organizzazione da far funzionare con rotazione di compiti tra gli studenti e con l'individuazione di altri impegni di rapporto, ad esempio, con altre classi, o con altri docenti; solitamente nella scuola primaria ci sono esperienze di questo tipo, ma sono occasioni che si possono creare anche in gradi scolari più avanzati. In un liceo di Ferrara, ad esempio, sono stati organizzati gli stage nell'ultimo triennio con una emancipazione progressiva degli studenti che nel primo anno erano supportati molto da vicino dal/la docente per rendersi progressivamente più autonomi negli anni successivi. Creare i contatti, mantenere le relazioni, aderire agli impegni assunti, sono tutti aspetti che si possono promuovere negli studenti con un tutoraggio da parte del/la docente discreto, ma fondamentale. In un'epoca in cui si rileva il disallineamento tra le aspettative dei giovani e le realtà sociali e produttive in cui vivono, è importante per loro acquisire una propria visione del mondo per cominciare ad orientarsi e riconoscere quello in cui identificarsi e impegnarsi ulteriormente.

Anche per questo tipo di competenze spetta ai docenti rilevare gli indizi che indicano il progresso nell'acquisizione e sono particolarmente importanti in questa prospettiva i rapporti con altri colleghi, sia per condividere un comune obiettivo e agire in modo complementare per raggiungerlo, sia per individuare i criteri con cui valutare queste acquisizioni.

Le competenze individuali di persone in crescita

Ancora un altro tipo di competenze riguarda quelle che ciascuno sviluppa rispetto alla propria *autonomia*, intesa come darsi delle regole a cui attenersi, e alla *responsabilità* che vuol dire scegliere e rispondere di ciò che si fa. Come si vede, si tratta in quest'ultimo caso di una competenza molto prossima a quelle gestionali, precedentemente indicate, ma c'è qualche cosa di più specifico.

In realtà in questa prospettiva, *autonomia e responsabilità*, si possono considerare obiettivi specifici che l'intervento educativo può promuovere e far acquisire; tuttavia raramente a scuola si persegue esplicitamente un itinerario didattico simile. In altre parole, ad esempio, ciò vuol dire far scegliere, sin dalla scuola primaria, i compiti a casa da fare all'interno di un elenco e chiedere di farli entro un dato giorno per far sì che alunni ed alunne imparino a gestire il loro tempo e ad inserire i compiti tra le diverse attività in cui solitamente sono coinvolti. In tal modo si intrecciano aspetti gestionali, l'uso del tempo, ed aspetti personali, imparare ad autogestirsi e a rispondere di quello che si fa; se non si rivolgono agli studenti simili richieste, con l'esplicito intento di promuovere proprio queste competenze, si finisce per considerare questi aspetti come tratti attitudinali quasi imm modificabili.

Come risulta chiaro da quanto detto sinora, una questione fondamentale che soggiace a quest'area di intervento è quella di richiedere il coinvolgimento di tutti i docenti di una classe per raggiungere obiettivi di questo tipo, non solo perché altrimenti rimangono sul piano delle esortazioni e poco più, ma anche per rappresentare modi coerenti di praticare queste competenze nella vita quotidiana delle classi.

Anna Maria Ajello già docente ordinaria di psicologia dello sviluppo e dell'educazione alla Sapienza e presidente dell' Invalsi