

Annalisa Morganti, Stefano Pascoletti, Alessia Signorelli

CITTADINANZA ATTIVA E LIFE SKILLS

**Come e cosa fare nella pratica didattica per sviluppare
i principi fondanti dell'educazione civica**



COLLANA GUIDE PSICOEDUCATIVE

Annalisa Morganti, Stefano Pascoletti, Alessia Signorelli

CITTADINANZA ATTIVA E LIFE SKILLS

Come e cosa fare nella pratica didattica per sviluppare
i principi fondanti dell'educazione Civica

Direzione editoriale Paola Pasotto

Testi Annalisa Morganti, Stefano Pascoletti, Alessia Signorelli

In dettaglio, Annalisa Morganti ha scritto i Capitoli 2 e 4, Alessia Signorelli il Capitolo 1, Stefano Pascoletti i Capitoli 3 e 5.

REALIZZAZIONE EDITORIALE

<i>Coordinamento di produzione</i>	Daniela Fabbri
<i>Redazione</i>	Francesca Serci
<i>Impaginazione e copertina</i>	Mariadele Trande
<i>Disegni</i>	Manuela Nerolini
<i>Referenze fotografiche</i>	© Valeri93k - Shutterstock (Sedia p. 94)

Tutti i diritti sono riservati. È vietata la riproduzione dell'opera o di parti di essa, con qualsiasi mezzo, compresa stampa, copia fotostatica, microfilm e memorizzazione elettronica, se non espressamente autorizzata dall'editore, salvo per specifiche attività didattiche da svolgere in classe. L'editore è a disposizione degli aventi diritto con i quali non è stato possibile comunicare, nonché per eventuali omissioni o inesattezze nella citazione delle fonti.

www.giuntiedu.it

© 2024 Giunti Edu S.r.l.
via Bolognese 165 – 50139 Firenze
Prima edizione: maggio 2024



Giunti Editore si impegna per uno sviluppo sostenibile con l'utilizzo di carta certificata FSC® proveniente da fonti gestite in maniera responsabile.

Stampato presso Lito Terrazzi S.r.l. – Prato

Sezione 1

LE LIFE SKILLS E L'EDUCAZIONE SOCIO-EMOTIVA

1. Non solo una questione di definizioni: da "soft skills" a "life skills"	6
Che cosa definisce una "skill"	6
Life skills: quadri di riferimento a confronto	7
Le life skills a scuola: una chiave di lettura del mondo che cambia	9
2. Modelli teorici di riferimento	11
Il modello CASEL delle 5 competenze chiave dell'educazione socio-emotiva	11
Il modello UNESCO per l'educazione socio-emotiva	13
Il modello LifeComp della Commissione Europea	14
L'approccio didattico trasversale: Riconoscimento emotivo, Gestione emotiva, Prosocialità (RGP)	17
3. Educazione socio-emotiva, motivazione e cittadinanza attiva	20
Motivazione all'apprendimento	20
Educazione socio-emotiva e forme di cittadinanza attiva	22

Sezione 2

L'APPROCCIO TRASVERSALE PER UNA CITTADINANZA ATTIVA

4. Perché un approccio didattico trasversale	28
Che cosa si intende per competenza trasversale e come si realizza un "insegnamento trasversale" ?	28
Un approccio didattico trasversale e non una nuova disciplina: sì/no all'ora delle emozioni ?	29
Modelli di lavoro provenienti da oltreoceano: si possono replicare nella nostra scuola?	31
5. L'approccio didattico trasversale RGP: linee guida per l'applicazione in classe	32
Le finalità dell'approccio RGP	32
Il ruolo chiave degli insegnanti	32
Le influenze pedagogiche	33
Le aree di intervento dell'approccio RGP	34
Area del Riconoscimento emotivo: che cos'è e che cosa fare	34
Area della Gestione emotiva: che cos'è e che cosa fare	36
Area della Prosocialità: che cos'è e che cosa fare	39
La valutazione delle competenze socio-emotive	42
6. Descrizione del format didattico	43
Bibliografia	46

Sezione 3

WORKBOOK

AREA RICONOSCIMENTO EMOTIVO

UDA 1 Autoconsapevolezza

SCHEDA INSEGNANTE	50
Scheda allievo 1	54
Scheda allievo 1a	55
Scheda allievo 2	56
Scheda allievo 3	57

UDA 2 Consapevolezza sociale

SCHEDA INSEGNANTE	58
Scheda allievo 1	61
Scheda allievo 2	62
Scheda allievo 3	63

AREA GESTIONE EMOTIVA

UDA 3 Problem solving intrapersonale

SCHEDA INSEGNANTE	64
Scheda allievo 1	67
Scheda allievo 1a	68
Scheda allievo 2	69

UDA 4 Problem solving interpersonale

SCHEDA INSEGNANTE	70
Scheda allievo 1	74
Scheda allievo 2	75
Scheda allievo 2a	76
Scheda allievo 3	77

AREA PROSOCIALITÀ

UDA 5 Comunicazione e ascolto prosociale

SCHEDA INSEGNANTE	78
Scheda allievo 1	82
Scheda allievo 2	83
Scheda allievo 3	84
Scheda allievo 4	85
Scheda allievo 4a	86
Scheda allievo 4b	87

UDA 6 Empatia, collaborazione, aiuto dell'altro

SCHEDA INSEGNANTE	88
Scheda allievo 1	91
Scheda allievo 2	92
Scheda allievo 2a	93
Scheda allievo 3	94

● L'approccio didattico trasversale: Riconoscimento emotivo, Gestione emotiva, Prosocialità (RGP)

La descrizione dei vari framework teorici che identificano e delineano le singole competenze socio-emotive – alcuni dei quali le hanno inglobate nel più ampio panorama delle “life skills” – pone degli interrogativi sulla loro ricaduta sulla scuola italiana. Primo tra tutti, capire *quali elementi* di questi modelli possono essere trasferiti nella quotidianità didattica e soprattutto *se e come* poterlo fare.

I modelli illustrati nelle pagine precedenti propongono una mappa articolata di *aree di intervento socio-emotivo, nonché cognitivo* (chiamate anche “livelli o dimensioni”) su cui l’insegnante, in vari momenti e con varie strategie didattiche, potrebbe lavorare durante l’orario scolastico.

Pensare a un trasferimento così diretto “da-a” potrebbe però generare alcuni rischi. È importante ricordare che, pur nell’autorevolezza degli organismi internazionali che hanno proposto tali modelli, rimane indispensabile un margine di flessibilità che consenta a ciascun contesto educativo, nonché socioculturale, di poterli adattare e, di fatto, implementare nella realtà esistente, in questo caso, nell’organizzazione scolastica conosciuta. Replicare modelli e/o innovazioni didattiche di vario tipo, senza essersi prima accertati che il contesto accogliente sia in grado di “reggere” alla messa in campo di tutte le variabili che questa replica potrebbe comportare (in termini di risorse umane, finanziarie, organizzazione scolastica, formazione specifica del personale docente ecc.) è certamente un rischio da scongiurare.

In questo lavoro, dopo aver preso in esame i modelli concettuali più conosciuti che lavorano a livello educativo sulle competenze socio-emotive – tanto da parlare di una vera e propria “educazione socio-emotiva” – e confrontata la loro applicazione nell’organizzazione del sistema scolastico italiano, proponiamo un approccio didattico che, estrapolando “aree” di lavoro principali può, in modo **trasversale e flessibile**, adattarsi alla quotidianità didattica, senza per questo esserne un gravoso elemento aggiuntivo per gli insegnanti.

L’approccio didattico trasversale allo sviluppo delle competenze socio-emotive che proponiamo è prima di tutto:

- *contestualizzato*, ovvero, fortemente centrato sulla realtà scolastica italiana e i suoi principali indirizzi politici (in linea con la normativa italiana in vigore, sia in termini di progettazione, sia di realizzazione didattica);
- *scientificamente solido* perché ancorato ai principali modelli teorici di riferimento in campo internazionale e a solide evidenze scientifiche, non solo internazionali, ma anche nazionali, sviluppate nei contesti scolastici italiani.

Tenendo in considerazione questi due elementi caratterizzanti, l’approccio didattico allo sviluppo delle competenze socio-emotive, centrato sulle aree del Riconoscimento emotivo, della Gestione emotiva e della Prosocialità (RGP), può attivarsi in varie situazioni e contesti, risultando flessibile e trasversale a tutto il curriculum scolastico (Fig. 2.4).

▼ **Figura 2.4** – Le 3 macro-aree di intervento che compongono l’approccio didattico RGP.



Le macro-aree identificate dall'approccio didattico sopra descritto accorpano le principali ricorrenze, in termini di aree di lavoro, rintracciabili nei vari modelli teorici descritti in precedenza. In altre parole, sovrapponendo i diversi framework, è stato possibile identificare chiaramente tre aree di intervento a cui l'insegnante può rivolgere il suo lavoro didattico quotidiano, anche in vista del raggiungimento degli obiettivi personali e sociali e di cittadinanza attiva previsti dall'insegnamento dell'educazione civica. Come chiaramente indicato dalle Linee guida adottate in applicazione della legge 20 agosto 2019, n. 92, recante "Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica", l'applicazione didattica di questo approccio trasversale consente, infatti, di far emergere quegli "elementi latenti negli attuali ordinamenti didattici e di rendere consapevole la loro interconnessione, nel rispetto e in coerenza con i processi di crescita dei bambini e dei ragazzi nei diversi gradi di scuola" (Allegato A. Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, p. 2).

Di seguito la descrizione delle tre macro-aree di intervento, ciascuna delle quali si compone e attiva specifiche competenze socio-emotive, con il dettaglio delle corrispondenze con il profilo delle competenze previste al termine del primo ciclo di istruzione (DM n. 254/2012) riferite all'insegnamento trasversale dell'educazione civica (Tab. 2.2).

- 1. Area del Riconoscimento emotivo:** rientrano in quest'area le capacità cognitive ed emotive di riconoscere, identificare, verbalizzare e riflettere sulle emozioni, proprie e altrui (*autoconsapevolezza* e *consapevolezza sociale*), in rapporto a fatti, eventi, situazioni, stimoli di varia natura, anche con riferimento ai risvolti comportamentali ad essi collegati.
- 2. Area della Gestione emotiva:** rientrano in quest'area tutte quelle capacità cognitive ed emotive che consentono la gestione e l'esternalizzazione degli stati emotivi, sia in termini intrapersonali (*problem solving intrapersonale*), sia interpersonali (*problem solving interpersonale*). Quest'area è composta da quelle capacità che consentono all'allievo di riconoscere prima e gestire poi le emozioni, in maniera adeguata ai contesti, alle situazioni, ai fatti, sia quando questi riguardano il singolo, sia quando coinvolgono altri soggetti con i quali si entra in relazione.
- 3. Area della Prosocialità:** è un'area di lavoro molto articolata perché comprende tutte quelle capacità utili e necessarie ad azioni prosociali, prerequisiti indispensabili ai processi di inclusione e di cittadinanza attiva e consapevole, che riguardano capacità collaborative, comunicative, di ascolto, aiuto ed empatia.



CONCLUSIONI

La sintesi delle tre "aree di lavoro" mostra in modo chiaro quanto ciascuna e tutte le aree insieme possano attivare competenze socio-emotive specifiche in grado di incidere sul raggiungimento dei traguardi di sviluppo di competenze previsti per l'insegnamento dell'educazione civica – una realtà didattica ormai consolidata – ma andando anche ben oltre questo, essendo importanti e decisive nelle dinamiche emotive e relazionali di una classe, nella motivazione allo studio e nel coinvolgimento partecipato alla vita scolastica più in generale. Senza un coinvolgimento emotivo e sociale reale, qualsiasi forma di apprendimento disciplinare stenta a trovare le "chiavi" giuste per diventare realmente significativa.

Consapevolezza sociale

Dimensioni coinvolte: **interpersonale**

DALLE LINEE GUIDA MINISTERIALI

Profilo delle competenze al termine della classe 5ª riferite all'insegnamento trasversale dell'educazione civica: l'alunno, al termine del primo ciclo, comprende i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente (dalle Linee guida per l'ed. civica, 2019).

Nuclei concettuali di educazione civica: Costituzione, diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà.

Presupposti metodologici per l'attività

1. Nei primi mesi di scuola è essenziale individuare ogni occasione stimolante per aiutare i bambini ad **associare i nomi delle singole emozioni con l'emotigeno**, cioè con l'evento scatenante. Ad esempio, stimoliamo gli alunni con domande quali: *Come ti senti? Come si sente il tuo compagno? Perché sei triste? Cosa ti ha reso così allegro?* ecc.
2. Esiste una distinzione tra **emozioni primarie** (di base) presenti fin dalla nascita, come paura, rabbia, felicità, tristezza, disgusto ed **emozioni secondarie**, che si sviluppano in seguito con il coinvolgimento del pensiero, elaborando situazioni più complesse socialmente e culturalmente condizionate, quali l'orgoglio, la vergogna, il senso di colpa e l'imbarazzo.
3. Per aiutare i bambini a gestire la frustrazione dovuta alla dilazione della gratificazione, ovvero all'accesso non immediato all'appagamento desiderato, si consiglia di attivare un programma dedicato a insegnare a tollerare gradualmente intervalli temporali sempre maggiori.
4. Il **riconoscimento** nell'alterità di pensieri, desideri e sentimenti (teoria della mente) riguarda capacità che nei bambini si sviluppano intorno ai 4-5 anni.
5. Esistono almeno due modi per **assumere il punto di vista degli altri**: immaginare come si sente un'altra persona o come ci si sentirebbe nella stessa situazione. Questi due processi possono portare a risultati emotivi diversi evocando, con il primo, emozioni più empatiche e comportamenti altruistici, mentre con il secondo sentimenti misti di empatia e disagio personale: quest'ultimo (ad esempio, sentirsi allarmati, disturbati o turbati), se eccessivo può portare al disimpegno emotivo per alleviare la propria tensione (JRC – LifeComp, 2020, p. 46).
6. La pratica frequente nell'esposizione, individuazione e riflessione (eterodirezione) degli eventi emotivi, in contesti e situazioni sempre diversi, stimolerà gradualmente processi di riflessione metacognitiva e auto-regolazione (autodirezione).

• Obiettivi da raggiungere

Obiettivo socio-emotivo	Obiettivo di vita	Obiettivo educazione civica
Spiegare un'emozione che risulti in contrasto con quella più logica e attesa, ossia che sia contraria all'aspettativa (ad esempio, tristezza dopo una vittoria o soddisfazione nonostante il fallimento).	Comprendere le emozioni e le esperienze di un'altra persona con la capacità di assumere in modo proattivo la sua prospettiva (da LifeComp – S1.2).	Agire attraverso comportamenti rispettosi nei confronti degli altri e delle diversità (dignità e diritti umani).

Come?

Attraverso la **consapevolezza sociale**

• **La consapevolezza sociale: che cos'è e a che cosa serve**

Che cos'è	A che cosa serve
<p>La consapevolezza sociale corrisponde alla capacità di riconoscere, verbalizzare e riflettere sulle emozioni altrui, rispondendo in modo appropriato alle dinamiche sociali in rapporto a fatti, eventi e sfide presenti in determinate situazioni. Implica l'essere consapevoli dei propri e altrui sentimenti, nonché della cultura e delle norme sociali.</p> <p>Questa competenza è "uno dei pilastri della comprensione sociale", elemento chiave dello sviluppo personale e utile per una comunicazione e collaborazione efficaci (JRC– LifeComp, 2020).</p> <p>Sviluppare la consapevolezza sociale risulta quindi un processo continuo che richiede pratica, riflessione e impegno nel comprendere sé stessi e gli altri in un contesto comune sempre più complesso. Si estende verso l'empatia, l'auto-consapevolezza e le competenze comunicative.</p>	<p>La consapevolezza sociale si concretizza nel...</p> <ul style="list-style-type: none"> • saper riconoscere le esigenze altrui e assumerne la prospettiva; • saper effettuare inferenze nel leggere correttamente il comportamento e le emozioni degli altri in una specifica situazione; • essere consapevoli dell'impatto delle proprie azioni sulle relazioni con gli altri; • essere consapevoli delle convenzioni e aspettative sociali che guidano il comportamento nei diversi contesti sociali; • comprendere come le proprie emozioni, punti di forza, debolezze possono influenzare le interazioni sociali; • comunicare in modo efficace e appropriato.

• **Attività: Una maratona sociale**

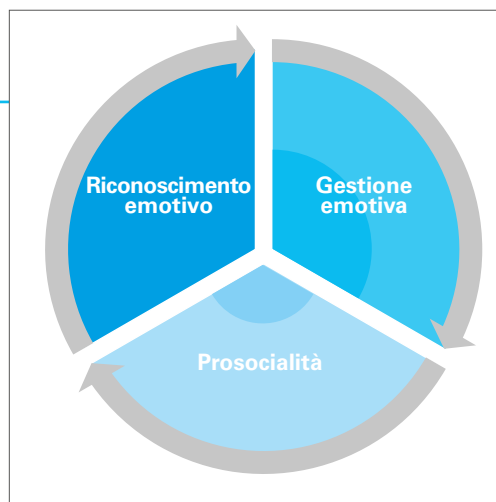
Destinatari: classe IV o V della scuola primaria.

Tempo stimato: un incontro di 1 ora, ripetibile su narrazioni diverse.

Materiali e risorse: sistema di proiezione (LIM), fotocopiatrice.

Trasversalità della proposta: il contenuto si presta ad attività inerenti alla comprensione del testo, l'educazione motoria ecc.

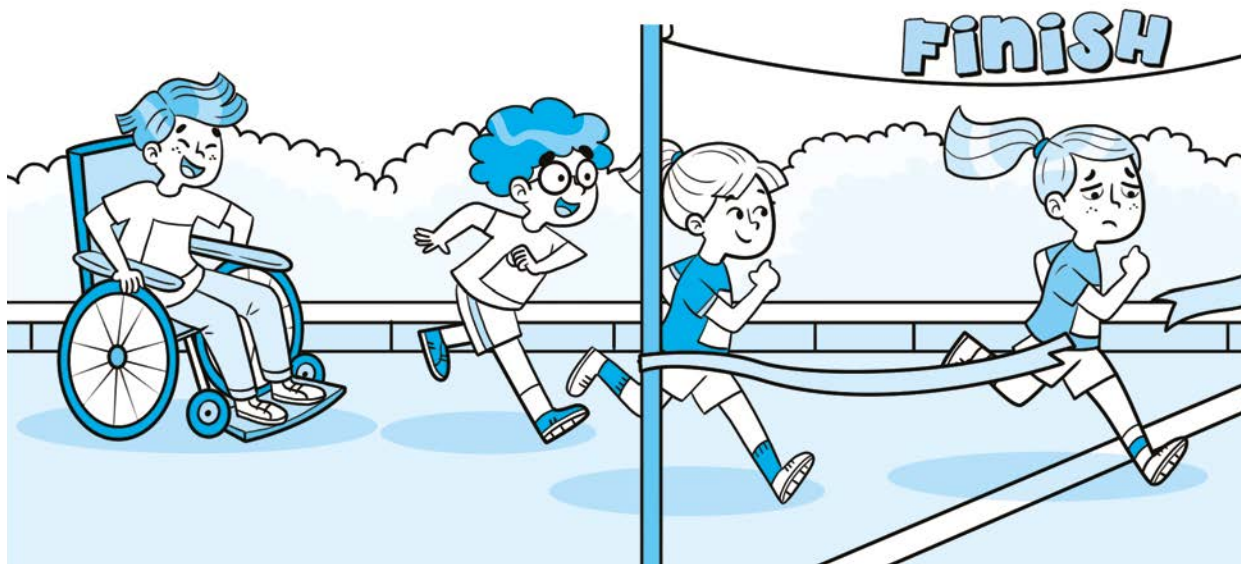
Coinvolgimento degli studenti: modifichiamo il contesto in modo che i bambini possano identificarsi facilmente (ad esempio, personaggi della loro età, reale gara che si tiene localmente...).



▲ **Bussola RGP** – La bussola evidenzia visivamente che l'area di lavoro su cui si interviene maggiormente in questa attività è quella del Riconoscimento emotivo.

Una maratona sociale

 Leggi la storia.



Sotto il sole di una mattina di primavera, gli studenti della scuola si radunano ansiosi per la maratona annuale. È un evento speciale che coinvolge tutti, indipendentemente dalle proprie abilità fisiche. Tra di loro ci sono atleti allenati, studenti appassionati e chi vuole affrontare sfide personali.

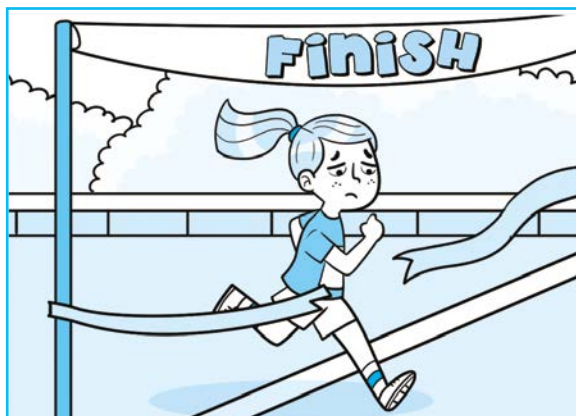
La tensione nell'aria è palpabile. Mentre il direttore annuncia l'inizio della gara, gli studenti, con entusiasmo e nervosismo, si prepararono alla partenza, chi ansioso di dimostrare la propria resistenza, chi semplicemente felice di partecipare. La gara inizia con lo sparo dello starter. Gli atleti si lanciano avanti con energia, ognuno con il proprio ritmo e obiettivo.

In mezzo a loro c'è **Sara**, una giovane ragazza con una passione smisurata per la corsa. Mentre percorre la pista, Sara supera tutti gli altri e attraversa per prima il traguardo con un cenno di vittoria. Tuttavia, qualcosa sembra fuori posto.

Nel frattempo, sul retro del gruppo, c'è **Luca**, un ragazzino sulla sedia a rotelle, che non ha mai partecipato a una maratona, ma il suo sorriso non si spegne mai. Ad ogni spinta delle mani, sembra trasmettere una grinta contagiosa. Quando, per ultimo, attraversa il traguardo, Luca riceve gli applausi calorosi degli spettatori.

Quale emozione

🌸 **Scrivi quale emozione stanno provando Sara e Luca e scegli la motivazione più verosimile.**



Sara è _____



Luca è _____

... perché ha messo troppa pressione su sé stessa e ora, vedendo Luca, si rende conto che la vera gioia non deriva solo dal successo individuale, ma dall'esperienza condivisa e dall'ispirazione reciproca.

... perché ha superato le proprie sfide e ha raggiunto un obiettivo personale che una volta sembrava impossibile, trovando gioia solo nell'aver partecipato e completato la maratona.

... perché temeva il giudizio e il confronto con gli altri. Finita la gara si è resa conto che avrebbe dovuto gareggiare per sé stessa e per il piacere di correre, senza farsi influenzare e sentire le pressioni esterne.

... perché le persone lo hanno applaudito, sostenendolo ad ogni spinta della sua sedia a rotelle, rendendo l'esperienza estremamente gratificante e felice.

... perché è insoddisfatta per non aver raggiunto il suo vero obiettivo, cioè vincere un'altra competizione più prestigiosa alla quale non si è qualificata. Vincere la maratona studentesca le sembra un risultato minore.

... perché aveva una sedia a rotelle speciale con un hoverboard e nessuno se ne è accorto. Ha vinto senza fare il minimo sforzo mentre gli altri hanno dovuto faticare.

NOME CLASSE DATA

Le Life skills e l'Educazione socio-emotiva sono veicoli importanti da sviluppare per il raggiungimento degli obiettivi ministeriali rientranti nell'insegnamento di **Educazione Civica**. Per costruire percorsi tesi a sostenere gli allievi nel raggiungere i traguardi di competenza di Cittadinanza attiva, è necessario disporre di modelli di riferimento e di proposte concrete da utilizzare all'interno dell'insegnamento di Educazione Civica e parallelamente in grado di permeare in modo trasversale anche la didattica quotidiana.

La Guida fornisce agli insegnanti di scuola primaria indicazioni metodologiche e piste di lavoro articolate per classi con argomenti sviluppati in modo **trasversale alle varie discipline secondo un approccio longitudinale**.

Un quadro di riferimento iniziale sui principali modelli pedagogici sostiene ed orienta le proposte operative individuandone i fondamenti scientifici che le sostengono e le caratteristiche che le connotano. Nello specifico, la Guida contiene attività, organizzate in **Unità di Apprendimento**, che gli insegnanti possono proporre agli allievi su temi che spaziano da percorsi per sviluppare la **capacità di autoconsapevolezza e di consapevolezza sociale, al problem solving interpersonale ed intrapersonale, fino allo sviluppo di capacità prosociali per migliorare relazioni e comunicazioni efficaci, ascolto ed empatia e promuovere atteggiamenti di collaborazione verso l'altro**.

La Guida comprende:

- **una sezione introduttiva** che aiuta a fare chiarezza sulla terminologia: che cosa si intende per life skills e soft skills, quali sono le differenze, gli elementi che le rappresentano e quali sono le dimensioni sulle quali gli insegnanti possono intervenire a livello didattico. Attraverso una panoramica dei più recenti modelli pedagogici si evidenzia come le componenti socioemotive siano una leva fondamentale per acquisire comportamenti di cittadinanza attiva.
- **un Workbook come sezione operativa** che contiene una serie di Unità di Apprendimento specifiche per classi con schede attività destinate agli insegnanti, complete di indicazioni metodologiche su come impostare il lavoro e relativi materiali didattici da fornire agli allievi. Ogni Unità di Apprendimento potrà essere utilizzata durante l'orario di educazione civica o modulata in funzione delle esigenze di ciascun insegnante e dei diversi contesti.

Annalisa Morganti è Professore Associato di Pedagogia Speciale e Competenze socio emotive per l'inclusione, presso il Corso di Studi di Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Perugia. È Direttore del Centro di Ateneo per la Formazione docenti (CAFDo). È stata Chair dello European Network for Social and Emotional Competences (ENSEC). Come consulente UNESCO ha contribuito alla definizione delle Linee Guida a livello internazionale sull'educazione socio-emotiva nei sistemi educativi. PhD in Scienze dell'educazione e delle professioni educative. Per Giunti EDU ha recentemente curato la pubblicazione dei libri digitali sull'applicazione dell'Universal Design Learning nella didattica dell'Italiano e della matematica (2023, 2024) e in Morganti A., Bocci F. (a cura di) (2017). *Didattica Inclusiva per la Scuola Primaria. Educazione socio-emotiva e Apprendimento cooperativo per costruire competenze inclusive*, Firenze: Giunti EDU.

Stefano Pascoletti è Docente di Didattica Speciale e ricercatore presso l'Università degli Studi di Udine (DILL). Impegnato in ricerche nell'ambito del social emotional learning e della valutazione delle funzioni cognitive. Autore di articoli e pubblicazioni nell'ambito dei bisogni educativi speciali, per Giunti EDU ha recentemente collaborato alla pubblicazione del libro digitale Morganti A., Pascoletti S., Agostini Y. (2024) *Unità di apprendimento di Matematica per la scuola primaria* basato sui principi dell'Universal Design Learning per una didattica inclusiva; in Cottini L. e Vivanti G. (a cura di) (2022), *Autismo e didattica*, e in Cottini L. (a cura di) (2019) *Universal Design for Learning e curriculum inclusivo*, Firenze: Giunti EDU.

Alessia Signorelli è Professore Associato di Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Filosofia, Scienze Sociali, Umane e della Formazione, dell'Università degli Studi di Perugia. Docente per il Corso di Perfezionamento per Insegnanti di Sostegno, è membro di team di ricerca in diversi progetti Europei e nazionali. Ha pubblicato articoli su riviste nazionali e internazionali e partecipato a conferenze come relatrice e keynote speaker sui temi dell'inclusione, dell'educazione socio-emotiva e delle tecnologie per l'inclusione. Per Giunti EDU ha collaborato in Morganti A. e Bocci F. (a cura di) (2017) *Didattica Inclusiva per la scuola primaria*, Firenze: Giunti EDU.

Fotografia in copertina: © Ground Picture/ Shutterstock

