



Cofinanziato  
dall'Unione europea

2021-1-IT01-KA220-VET-000034825

CUP: G39J21023570006

## Linee guida sull'educazione socio-emotiva nei percorsi di istruzione e formazione



**3-H project**  
**Head·Heart·Hand**

## 3-H (Head, Heart, Hand)

### Erasmus+ KA2

Partenariati di cooperazione nel campo dell'Istruzione e Formazione Professionale

#### *Pubblicazione curata da*

Chiara Bellotti, Valeria Della Valle, Roberto Franchini, Rita Locatelli, Dalila Raccagni, Emanuele Serrelli, Aurora Torri, Paola Zini – Università Cattolica del Sacro Cuore.

16 giugno 2023

I copyright di questo documento appartengono ai membri del partenariato del progetto 3-H

Codice Progetto: 2021-1-IT01-KA220-VET-000034825      CUP: G39J21023570006



**Cofinanziato  
dall'Unione europea**

*Finanziato dall'Unione europea. Le opinioni espresse appartengono, tuttavia, al solo o ai soli autori e non riflettono necessariamente le opinioni dell'Unione europea o dell'Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (EACEA). Né l'Unione europea né l'EACEA possono esserne ritenute responsabili.*

È rilasciato con licenza Creative Commons Attribuzione - Condividi allo stesso modo 4.0 internazionale. (CC BY-SA 4.0)

Tu sei libero di:

- **Condividere** — riprodurre, distribuire, comunicare al pubblico, esporre in pubblico, rappresentare, eseguire e recitare questo materiale con qualsiasi mezzo e formato
- **Modificare** — remixare, trasformare il materiale e basarti su di esso per le tue opere per qualsiasi fine, anche commerciale.

Alle seguenti condizioni:

- **Attribuzione** — Devi riconoscere una menzione di paternità adeguata, fornire un link alla licenza e indicare se sono state effettuate delle modifiche. Puoi fare ciò in qualsiasi maniera ragionevole possibile, ma non con modalità tali da suggerire che il licenziante avalli te o il tuo utilizzo del materiale.
- **Stessa Licenza** — Se remixi, trasformi il materiale o ti basi su di esso, devi distribuire i tuoi contributi con la stessa licenza del materiale originario.

**Divieto di restrizioni aggiuntive** — Non puoi applicare termini legali o misure tecnologiche che impongano ad altri soggetti dei vincoli giuridici su quanto la licenza consente loro di fare.

## **Progetto**

Codice: 2021-1-IT01-KA220-VET-000034825

CUP: G39J21023570006

## **Programma**

Programma: Erasmus+

KA2: Partenariati di cooperazione nel campo dell'Istruzione e Formazione Professionale

## **Durata**

28/02/2022 – 27/08/2024

## Progetto 3-H (Head, Heart, Hand)

Il progetto 3-H (Head, Heart, Hand) si basa sul presupposto che l'IFP debba fornire un'istruzione olistica, ossia un'istruzione che tenga conto nella stessa misura dell'intelligenza cognitiva (testa), dell'intelligenza socio-emotiva (cuore) e dell'intelligenza manuale (mano).

Il progetto si concentra su:

- Sviluppo di **conoscenze e metodologie** per consentire agli insegnanti di lavorare sugli **aspetti socio-emotivi**;
- Delineare **un modello di accoglienza forte**, dedicato ai primi mesi di ingresso degli studenti nei percorsi di IFP;
- Sviluppare/adottare **buone pratiche che promuovano il benessere degli alunni a scuola** (dall'accoglienza in poi) e motivino gli studenti;
- **Sviluppare esperienze PBL per sviluppare le competenze socio-emotive** e apprendere i contenuti in modo autentico e contestualizzato.

## Obiettivi

Partendo dal presupposto che la VET debba fornire un'educazione olistica (che tenga in considerazione in egual misura la componente intellettuale-cognitiva, socio-emozionale, manuale-applicativa), il progetto 3-H si prefigge come risultato:

- A. **SVILUPPARE NEI DOCENTI E FORMATORI COMPETENZE** per saper
  - Introdurre all'interno del gruppo classe metodologie per la gestione della demotivazione degli studenti;
  - Introdurre la prospettiva socio-emotiva nel lavoro quotidiano con gli allievi.
- B. **MIGLIORARE LA CAPACITÀ DI APPRENDIMENTO DEGLI ALLIEVI** attraverso lo sviluppo di competenze per la gestione degli aspetti socio-emotivi.



## Partner

ENAC - Ente Nazionale Canossiano, Verona  
ENDO-FAP, Roma  
Centro San Viator, Sopusuerta  
Ammattiopisto Luovi, Helsinki  
Università Cattolica Del Sacro Cuore, Milano  
Friesland College, Leeuwarden  
STEP Institut, Ljubljana  
UFIL Puerta Bonita, Madrid



ENDO-FAP



sopusuerta elizbarrutiko irakas-gaiak



# Indice

<b>Introduzione</b> .....	7
<b>1. Pedagogia</b> .....	9
<b>2. Organizzazione</b> .....	14
<b>3. Didattica</b> .....	19
<b>4. Competenze, selezione e formazione degli insegnanti</b> .....	23

## Introduzione

È ormai ampiamente condivisa l'idea che la scuola, in ogni suo settore (accademico o professionalizzante) debba fornire un'istruzione olistica, che tenga conto in egual misura delle componenti intellettive-cognitive e di quelle socio-emotive.

La prima fondamentale motivazione riguarda il senso stesso del fare scuola, profondamente rivisitato dalle raccomandazioni degli organismi internazionali, dalla Comunità Europea all'OECD: la scuola deve formare il cittadino, fornendo ai giovani la bussola per il domani, contribuendo a plasmare un futuro migliore. Per farlo, essa deve incorporare nel curriculum quegli elementi antropologici che rendono la studentessa e lo studente più donna e più uomo, e dunque più pronta e più pronta ad affrontare le scelte etiche per il bene comune. Gli studenti devono imparare a navigare da soli lungo la longitudine della crescita personale e la latitudine di sfide e contesti non familiari, trovando la propria direzione in modo significativo e responsabile, invece di ricevere semplicemente istruzioni o nozioni dai loro insegnanti.

Un secondo motivo riguarda gli studenti e il tempo che trascorrono a scuola. La mancanza di una formazione olistica, infatti, aumenta il rischio di malessere e di abbandono scolastico. I tassi di abbandono, sebbene in calo in tutti i paesi europei negli ultimi anni, sono ancora elevati, e la pandemia di COVID-19 non ha fatto che aggravare la situazione, facendo emergere le criticità latenti e causando impatti duraturi sul benessere dei giovani.

Il terzo motivo riguarda più specificamente la formazione al lavoro: le figure professionali che si formano nel settore della VET (Vocational Education and Training), vale a dire i professionisti e tecnici specializzati nei vari settori, hanno bisogno di un corredo umano che li renda pronti a intraprendere e collaborare. Persino gli organismi datoriali sottolineano l'importanza prioritaria delle caratteristiche che formano il capitale umano, da rintracciare proprio nelle attitudini socio-emotive, come la tenacia, l'autoregolazione e la capacità di lavorare in gruppo.

Infine, l'istruzione olistica viene spesso invocata come soluzione per i fallimenti educativi. Il cuore, la testa (mente) e la mano costituiscono, nella pedagogia di Johann Heinrich Pestalozzi le tre inseparabili "H" che esprimono l'ideale dell'integralità dello sviluppo umano e, di conseguenza (nonché di necessità) dell'azione educativa.

Come introdurre la prospettiva socio-emotiva nel lavoro quotidiano con gli studenti? Quali metodologie possono essere adottate per aiutare gli studenti a confrontarsi con la demotivazione all'interno della classe? Come organizzare spazi, tempi e risorse scolastiche per favorire questo tipo di progettualità? Le presenti linee guida intendono supportare le scuole, fornendo indicazioni utili a

costruire un curriculum socio-emotivo, dotandosi al contempo degli elementi organizzativi atti a favorirne l'attuazione. Sono suddivise in quattro sezioni:

- **Pedagogia:** questa sezione delle linee guida riguarda la riflessione sul compito educativo della scuola, sul suo impatto sociale, sull'educazione in sé e sulle sue finalità, sulla considerazione degli alunni come protagonisti del proprio apprendimento e della costruzione del proprio futuro ma con le specificità e i compiti evolutivi legati alla loro età e contestualizzati nell'epoca in cui si trovano a crescere.
- **Organizzazione:** la sezione contiene linee guida che riguardano l'organizzazione dei tempi e degli spazi scolastici, con una diversificazione delle situazioni di apprendimento, con la possibilità di percorsi differenziati e personalizzati che tengono anche conto di particolari momenti di crisi che gli alunni possono attraversare. Temi fondamentali sono anche quello delle relazioni scuola-territorio e quello della costruzione di un sistema di qualità e di miglioramento continuo.
- **Didattica:** è la sezione delle linee guida che si occupa dell'insegnamento, e in particolare delle sue dimensioni socio-emotive. Esplora la centralità del lavoro in gruppo e dell'apprendimento per progetti e per problemi, nonché la possibilità di attività didattiche specificamente finalizzate all'apprendimento socio-emotivo; indica inoltre alcune modalità per la costruzione del curriculum e per la progettazione didattica collegiale.
- **Competenze, selezione e formazione degli insegnanti:** le linee guida di questa sezione sono rivolte alla figura dell'insegnante e al potenziamento delle dimensioni socio-emotive della sua figura e della sua azione. Dalla selezione all'offerta di adeguati supporti organizzativi, dalla formazione allo sviluppo professionale continuo, la scuola deve occuparsi di molti aspetti per valorizzare gli insegnanti, tutelarli, stimolare la collaborazione tra loro e la loro creatività, per realizzare una cura educativa che non si limiti all'apprendimento intellettuale e operativo ma si dedichi anche alla formazione umana.

Ogni sezione contiene sei linee guida; ciascuna di queste a sua volta è associata ad alcuni "suggerimenti pratici" che la concretizzano attraverso scelte operative che la singola scuola o realtà formativa può, compatibilmente con i vincoli esistenti, compiere e perseguire.



# 1. Pedagogia

## 1.1 Considerare l'educazione come cura, non solo come insegnamento e apprendimento

La scuola deve adottare un'idea di educazione come "cura" della persona con il suo vissuto/sistema relazionale, non soltanto come "insegnamento-apprendimento", per far sì che la competenza socio-emotiva venga considerata pienamente tra i propri compiti. La scuola deve non «solo insegnare», ma educare facendo rete con la famiglia e altri enti del territorio. Il linguaggio tecnicistico limitante del "compito dell'insegnare" spesso costituisce una barriera difensiva eretta dagli adulti proprio verso gli aspetti socio-emotivi sollevati dalla relazione educativa (LG 4.2). Anche tradurre il bisogno di cura delle dimensioni socio-emotive in termini di semplice addestramento (training), insegnamento (teaching) o trasmissione di "competenze" o "abilità" socio-emotive è riduttivo, e in ultima analisi inefficace se non viene messa al centro la presenza di relazioni di cura.

### Indicazioni pratiche

1. Inserire nei propri documenti e nelle proprie comunicazioni il linguaggio dell'educazione e della cura, non solo dell'insegnamento e dell'apprendimento;
2. Rivedere progetti di istituto e obiettivi educativi perché menzionino esplicitamente l'educazione socio-emotiva e la cura delle persone;
3. Sviluppare progetti di comunicazione, formazione, sensibilizzazione rivolti a tutti le agenzie/attori dell'educazione (famiglie, insegnanti, studenti, personale non docente, comunità e territorio, altre scuole) in cui sia chiaro che l'educazione, in particolare la cura degli aspetti socio-emotivi, fa legittimamente parte della missione della scuola.

## 1.2 Mettere al centro la mission e la pedagogia della scuola, il suo contributo sociale e generativo

La scuola, consapevole della cultura educativa che connota la sua identità, deve pensarsi e viverci come attore generativo, in azione sistemica con il territorio, la comunità e la società.

Coerente con la propria mission sarà in grado di motivare l'importanza della crescita socio-emotiva e di esprimerla in modo sostenibile. Una vera ed efficace educazione socio-emotiva richiede infatti fondamento in una visione allargata di presenza e responsabilità sociale.

In questo modo la scuola offrirà ai propri studenti non solo un maggior numero di occasioni, molteplici esperienze e contesti di sperimentazione (cf. LG 2.4 e 2.5).

#### Indicazioni pratiche

1. Diffondere e avvalorare gli aspetti di rilevanza e impatto sociale e ambientale (in senso lato) di tutte le attività che si svolgono nella scuola;
2. Sviluppare ogni strategia a partire da un'idea della scuola come attore sociale generativo e trasformativo;
3. Promuovere un approccio pedagogico che insista sugli aspetti di diversità, inclusione, partecipazione, dialogo e cittadinanza, quali espressioni della sua mission.

### **1.3 Esplicitare e utilizzare i modelli interpretativi della competenza socio-emotiva e delle intelligenze multiple**

La scuola assume il modello delle intelligenze multiple e dell'apprendimento multi-situazionale.

A partire da questo, riflette e si interroga sui modelli interpretativi della competenza socio-emotiva, a partire da conoscenze rigorose, al fine di tradurle in maniera semplice e diversificata.

La scuola esplicita chiaramente, in accordo con i diversi attori del processo educativo (studenti, insegnanti, famiglie, altri) il proprio approccio, che andrà a guidare la progettazione, la valutazione, il supporto e il feedback reciproco dell'intera esperienza scolastica.

#### Indicazioni pratiche

1. Svolgere una seria attività di studio sulla competenza socio-emotiva, selezionando, tra i modelli disponibili in letteratura, i più spendibili per l'operare della propria scuola;

2. Sviluppare un processo partecipato di convergenza che espliciti un approccio alla competenza socio-emotiva da adottare;
3. Adottare la cornice interpretativa emersa dal processo partecipato, circa le competenze socio-emotive e le intelligenze multiple, con coerenza e in tutte le sedi opportune, comunicandola e ricordandola a tutti gli attori coinvolti.

## **1.4 Tenere conto dell'età degli alunni e dei loro obiettivi di crescita**

La scuola, insieme alla comunità educante, si dispone ad accompagnare i propri studenti riconoscendo la loro unicità (cf. LG 1.5), con i relativi bisogni e compiti di crescita, adottando un approccio rispettoso e supportivo, non giudicante e non idealizzante.

D'altra parte, la scuola tiene conto che ogni età o fase della vita è contraddistinta da specifici obiettivi di crescita, problemi e peculiarità. Lo sviluppo socio-emotivo legato ad aspetti identitari è preponderante in tutte le fasi di crisi e di passaggio, ma è in adolescenza e giovinezza che questo aspetto assume lo status di primario obiettivo di crescita, nonché di sede delle principali preoccupazioni e problematiche delle ragazze e dei ragazzi.

### Indicazioni pratiche

1. Creare occasioni di formazione e informazione rivolte alla comunità educante sull'adolescenza, sulle sue dinamiche tipiche e su quelle specifiche del contesto storico e sociale di riferimento, promuovendo la funzione pedagogica della scuola;
2. Creare occasioni di formazione e informazione sulle caratteristiche dei periodi di crisi e di passaggio tra le età della vita, promuovendo la funzione culturale della scuola;
3. Sensibilizzare tutti gli attori a una cultura del rispetto intergenerazionale, anche mediante campagne e iniziative.

## **1.5 Tenere conto delle trasformazioni sociali e delle differenze generazionali**

La scuola è chiamata a evitare facili giudizi (negativi) intergenerazionali e a disporsi ad accompagnare i giovani, cercando di comprendere la loro visione di sé, del mondo e del futuro.

La scuola, favorendo un rapporto reciproco di fiducia, supporta la studentessa e lo studente nella consapevolezza di sé e nella lettura del contesto in cui ella/egli agisce e costruisce il proprio progetto di vita.

La scuola dovrebbe essere altresì attenta a comprendere e accettare linguaggi, abitudini cognitive e comportamenti che differiscono tra le generazioni, tenendo in considerazione la sfida delle tecnologie digitali e delle identità multiple.

### Indicazioni pratiche

1. Cercare di disporre di un quadro quanto più possibile realistico e aggiornato del mondo lavorativo e sociale in cui i propri studenti andranno a inserirsi;
2. In riferimento a questo quadro e a dati e alle proiezioni disponibili, compiere scelte e «scommesse» orientate al futuro sviluppandone con coerenza le conseguenze, ad esempio in merito alle priorità formative;
3. Dialogare con gli studenti sulle loro aspettative, sogni, passioni e talenti, cercando di orientarli non sulla base di visioni del mondo appartenenti a generazioni precedenti ma sulla complessità che caratterizza il mondo di oggi.

## **1.6 Tenere conto dell'unicità della persona, del suo protagonismo attivo nell'educazione e del valore della relazione tra pari**

La scuola adotta una visione reciproca dell'apprendimento: l'alunno mentre apprende insegna, così come l'insegnante mentre insegna apprende.

La scuola considera la persona in crescita un soggetto attivo, interessato, partecipe e responsabile del proprio percorso.

Dunque, la scuola offre numerose possibilità e occasioni di scelta da parte dello studente e di personalizzazione dell'apprendimento (*empowerment*, cf. LG 3.5), dall'altra deve far sì che i propri studenti vengano conosciuti e seguiti personalmente, proponendo loro obiettivi educativi e formativi che tengono conto del particolare punto di partenza e delle risorse a disposizione.

L'*empowerment* degli allievi passa anche da una profonda valorizzazione della relazione tra pari come luogo elettivo di crescita, una valorizzazione che si esprime mediante la preponderanza del

lavoro di gruppo (LG 3.3) ma anche nella valorizzazione di attivazioni autonome, più o meno strutturate, di gruppi di studenti.

### Indicazioni pratiche

1. Promuovere una pedagogia della cooperazione: valorizzazione dei punti di vista, della condivisione, dei processi partecipativi;
2. Responsabilizzare gli studenti rispetto all'importanza e al contributo di ciascuno per la migliore riuscita del percorso di tutti;
3. Consentire ove possibile la personalizzazione dei percorsi di apprendimento sulla base del dialogo e dell'attivo coinvolgimento della persona in crescita.

## 2. Organizzazione

### 2.1 Riservare tempi, spazi e ruoli specifici all'educazione socio-emotiva

La scuola deve organizzare tempi e spazi dedicati all'educazione socio-emotiva, gestiti da figure formate e competenti e con pratiche e strumenti appropriati che permettano di aprire uno spazio di riflessione condiviso e un riconoscimento, sostenuto poi anche negli altri spazi e tempi dell'organizzazione. È altresì opportuno attribuire ruoli e deleghe specifici sull'educazione socio-emotiva.

#### Indicazioni pratiche

1. Prevedere un'organizzazione dei tempi flessibile e distribuita nel corso della giornata;
2. Predisporre spazi per l'apprendimento cooperativo (progetti peer-to-peer) e per lo studio individuale, all'interno dei quali l'insegnante possa assumere una posizione supportiva, per così dire laterale;
3. Predisporre spazi e materiali per esperienze specifiche di educazione socio-emotiva, come ad esempio laboratori espressivi, sale multifunzionali, etc.;
4. Valorizzare la figura dei tutor già presenti, prevedere la presenza continuativa di esperti esterni e introdurre la presenza di un educatore.

### 2.2 Prestare particolare attenzione all'accoglienza e all'accompagnamento nei momenti di passaggio

La scuola deve dedicare particolare attenzione alle coorti di studenti durante i delicati periodi di transizione, innanzitutto nel primo periodo di arrivo nella scuola (accoglienza). Altre piccole e grandi transizioni possono essere l'inizio di nuove esperienze come ad esempio stage e alternanza scuola-lavoro, il passaggio tra anni formativi, la conclusione del percorso. Queste fasi di transizione anche identitaria sono certamente tempi di forti emozioni, e dunque di forte bisogno di supporto ma anche di grandi opportunità per l'educazione socio-emotiva.

### Indicazioni pratiche

1. Prevedere modalità di condivisione delle informazioni relative agli studenti con la scuola di provenienza;
2. Predisporre percorsi di accoglienza degli studenti in entrata, caratterizzati da un focus sugli aspetti socio-emotivi, grazie anche al coinvolgimento dei pari, a dimostrazione dell'importanza attribuita dalla scuola a questo aspetto;
3. Individuare i periodi di transizione di passaggio principali attraversati da tutti gli studenti, in particolare all'inizio dell'anno scolastico, e mettere in campo momenti orientativi e riflessivi;
4. Individuare figure, tempi e spazi stabili o ricorrenti che siano di riferimento per gli studenti che sentano il bisogno di particolare accompagnamento, anche attraverso l'incontro informale con figure di supporto.

## **2.3 Prevedere percorsi di riflessione per tutti gli studenti, con particolare attenzione a quelli in difficoltà**

La scuola deve fare in modo che gli studenti a rischio, prima di interrompere il percorso scolastico, possano beneficiare di un periodo di riflessione in cui, in gruppo e con adulti di riferimento, possano lavorare su di sé in relazione con gli altri. Ciò al fine di divenire maggiormente consapevoli delle dinamiche socio-emotive che sono alla base delle difficoltà e degli insuccessi, riflettere sui propri progetti e sulle proprie strategie, rimotivarsi e tentare strade alternative oppure in ogni caso operare scelte più lucide e ponderate, guadagnando anche una incrementata conoscenza di sé.

### Indicazioni pratiche

1. Monitorare l'andamento degli studenti per poter individuare per tempo situazioni a rischio e studenti a cui proporre i percorsi di supporto grazie all'attivazione delle reti di sostegno psico-socio-educativo;
2. Strutturare momenti e percorsi di riflessione per studenti in difficoltà in affiancamento o in alternanza con le attività ordinarie;

3. Informare e spiegare l'esistenza di questi percorsi a tutti gli attori potenzialmente coinvolti (studenti, famiglie, docenti, eventuali operatori sociali coinvolti) e chiarire modalità di attivazione e ingaggio

## **2.4 Diversificare le situazioni all'interno della scuola e permettere la loro combinazione da parte dei docenti e degli studenti**

La scuola deve evitare il più possibile la costruzione di spazi e tempi ripetitivi, prevedendo tutta una serie di attività che sfruttino al massimo un contesto già di per sé ecologicamente diversificato. L'aula tradizionale (con banchi tutti orientati verso la lavagna e la cattedra) mantiene un valore e una funzione per alcuni tipi di attività, ma per altre tipologie di attività sono più funzionali spazi all'aperto, laboratori e botteghe, salotti, bar, aule con schermi interattivi, palestre, spazi studio individuali, la strada, la fermata dell'autobus, una conference call, una chat, un social network e ogni altra situazione pensabile. La diversificazione delle situazioni non è solo conseguenza di particolari attività previste, ma rappresenta di per sé una prassi educativa.

### Indicazioni pratiche

1. Superare il più possibile il modello scolastico "aula-corridoio" prevedendo invece zone di apprendimento variegata e diversificate;
2. Costruire una organizzazione flessibile che consenta e anzi incoraggi l'utilizzo della più ampia varietà di situazioni in maniera sicura, chiara e condivisa;
3. Costruire regolamenti che, pur garantendo sicurezza, non impediscano iniziativa, collaborazione, movimento, esplorazione;
4. Fare una mappatura, aggiornare e ampliare nel tempo il repertorio di setting didattici a disposizione.



## 2.5 Instaurare relazioni generative di comunità all'interno della scuola e con il territorio

La scuola deve diventare una “impresa generativa”, cioè un attore con un positivo impatto sociale e ambientale sulle comunità di cui fa parte. Deve quindi innanzitutto sforzarsi di stabilire, coltivare e rinnovare relazioni di collaborazione e di impresa comune con il territorio, comprendendo in questo anche le famiglie dei propri studenti (ben al di là di una visione ristretta del “rapporto scuola-famiglia”). Aprirsi al territorio significa partecipare alla vita delle comunità, ascoltandone i bisogni e portandoli all'interno dell'organizzazione come motore di rinnovamento e fondamento di azione; significa cercare continuamente “patti di collaborazione” reciprocamente benefici, significa saper comunicare il lavoro della scuola ed avere relazioni di fiducia nelle quali sia anche possibile chiedere e ricevere supporto (si vedano ad esempio i patti educativi di comunità previsti dal «Piano scuola 2020-2021», molto più che strumento di «ripartenza» dopo il Covid-19). Come espresso nella LG 1.2, per l'educazione socio-emotiva degli studenti questo approccio costituisce sia un esempio e un fondamento motivazionale, sia l'assicurazione di una molteplicità di contesti di sperimentazione di sé.

### Indicazioni pratiche

1. Attribuire ruoli e deleghe specifici per la promozione dei rapporti con la comunità;
2. Sviluppare corresponsabilità educativa tra scuola, famiglia, servizi soci-educativi, terzo settore e comunità locale attraverso la messa a punto di accordi di rete, convenzioni, patti di collaborazione;
3. Promuovere o partecipare a partenariati e reti di co-progettazione, particolarmente in ambiti di utilità e impatto sociale, ovvero nell'ambito di iniziative dove gli studenti possano intraprendere azioni e interventi per il bene comune;
4. Stipulare accordi di collaborazione con altri istituti del territorio nazionale e/o internazionale per lo scambio di buone pratiche.

## 2.6 Instaurare processi ciclici e collegiali di progettazione, verifica e miglioramento continuo

La scuola deve strutturare al proprio interno sistemi di progettazione collegiale che tengano conto, tra gli altri, degli obiettivi di educazione socio-emotiva degli alunni, e che abbiano effetto sulla

comunità-scuola creando un clima di collaborazione e stima, facendo sentire partecipi e orientati da alcuni valori e obiettivi di fondo tutti gli adulti, in tutti i ruoli. Perché tutto ciò si verifichi, i sistemi di progettazione devono essere strutturati e curati, non lasciati al caso o alla buona volontà del personale; devono inoltre essere saldamente collegati a periodiche valutazioni e rilevazioni degli impatti, a partire dalle quali è possibile compiere scelte di miglioramento nel tempo.

#### Indicazioni pratiche

1. Strutturare momenti regolari di *assessment* dell'attività scolastica e degli impatti educativi, con evidenziazione di eventuali gap e margini di miglioramento;
2. Organizzare momenti e sistemi di progettazione collegiale che partano dalle informazioni raccolte e rilancino su miglioramenti e ulteriori obiettivi educativi;
3. Prevedere sempre indicatori di successo e di efficacia che consentano la valutazione a valle di quanto messo in pratica;
4. Rendere chiara la necessità di partecipazione da parte dei docenti e di tutto il personale scolastico alle varie fasi del processo.

## 3. Didattica

### 3.1 L'educazione socio-emotiva può essere integrata nella didattica curricolare se prima è oggetto di una didattica dedicata

L'approccio all'educazione socio-emotiva deve essere esplicito, prevedendo attività didattiche specificamente dedicate che si avvantaggiano di situazioni, contesti e metodologie diversificati (LG 2.4). Queste attività possono essere affidate a figure formate e qualificate, ma devono coinvolgere anche gli insegnanti. In questo modo la scuola potrà formulare ai propri insegnanti richieste più precise in merito all'educazione socio-emotiva, collegate a un modello di "competenza socio-emotiva" definito e condiviso e collegato a una visione delle molteplici intelligenze (LG 1.3).

#### Indicazioni pratiche

1. Inserire nella programmazione didattica attività specificamente finalizzate all'educazione socio-emotiva, rivolte a vari target di studenti (ad esempio in fase di accoglienza), eventualmente ricorrendo a risorse esterne (e relativi investimenti economici);
2. Prevedere la partecipazione del maggior numero possibile di insegnanti (preferibilmente su base volontaria) per la loro sensibilizzazione e per lo sviluppo della loro professionalità;
3. Fornire ai docenti indicazioni operative per l'inclusione dell'aspetto socio-emotivo nelle pratiche didattiche disciplinari e curricolari.

### 3.2 Applicare un curriculum "per competenze" e considerarne le implicazioni socio-emotive

La scuola organizzerà un curriculum "per competenze" e orienterà l'attenzione di insegnanti e studenti alle dimensioni socio-emotive della competenza. Il contesto scolastico può divenire sensibile agli indizi di competenza socio-emotiva, elaborando modalità per sottolinearne l'importanza, per inserirli nel curriculum e valorizzarli.

### Indicazioni pratiche

1. Adottare pratiche di progettazione didattica «per abilità» o «per competenze»;
2. Nella descrizione di ogni competenza o abilità traguardo, considerare la dimensione socio-emotiva ed esplicitarla;
3. Sviluppare strumenti individuali e di gruppo di «esplorazione», osservazione, feedback, autovalutazione, valutazione e riflessione sugli aspetti socio emotivi delle competenze e abilità traguardo (vedi anche LG 3.6).

## **3.3 Privilegiare il lavoro di gruppo e assicurare molteplici feedback**

La scuola deve privilegiare il lavoro di gruppo tra pari. I gruppi possono essere omogenei o eterogenei, assortiti di volta in volta secondo criteri differenti (classe, età, interessi, livelli di abilità). L'apprendimento è sempre socialmente costruito e relazionale. Il gruppo è un'unità naturale in ambito educativo, ma è anche una forma tipica di organizzazione del lavoro e della vita sociale in genere. Consentire agli studenti di lavorare in gruppi e favorire il benessere al loro interno è un obiettivo chiave dell'istruzione socio-emotiva. Molte delle pratiche basate sul gruppo hanno obiettivi legati alle competenze del lavoro di squadra. Gli studenti imparano a conoscersi, scoprono come ognuno di loro agisce e si comporta in situazioni che richiedono una soluzione, ricevono un feedback sulle loro qualità, sul loro sviluppo e sul loro modo di agire in una situazione di gruppo.

### Indicazioni pratiche

1. Promuovere forme di didattica attiva e partecipativa in un contesto agevolante;
2. Coinvolgere gli studenti attraverso azioni di peer-education (lavori in gruppo, peer-tutoring, reciprocal teaching, etc.);
3. Assicurare feedback molteplici e periodici sul comportamento individuale e di gruppo in modo che la persona abbia un ritorno realistico e migliorativo.

### 3.4 Privilegiare il lavoro per problemi e progetti

La scuola organizzerà l'insegnamento e la valutazione utilizzando come principi organizzatori il *Problem Based Learning* e il *Project Based Learning*. Questi approcci didattici ampiamente studiati sono legati alla motivazione e allo sviluppo di abilità e competenze trasversali, tra cui quelle socio-emotive. Le pratiche basate sui problemi sono quelle che si concentrano sui problemi reali dello studente, puntando a individuare soluzioni praticabili (perciò intrinsecamente molto interessanti per lo studente). Il *Project Based Learning* coinvolge gli studenti in percorsi di progettazione e realizzazione di attività e prodotti autentici. Le attività di PBL richiedono che gli studenti possano lavorare in gruppi per prolungati periodi di tempo allo studio e alla risoluzione di un problema, di una questione, di una sfida, autentici, coinvolgenti e complessi, acquisendo in tal modo conoscenze e competenze.

#### Indicazioni pratiche

1. Impostare tempi e processi che consentano agli insegnanti di collaborare nella progettazione didattica di prevedere un coinvolgimento di ciascuna disciplina nel lavoro degli studenti;
2. Impostare un orario scolastico che consenta il contributo di varie materie alle attività di PBL;
3. Prevedere progetti complessi e autentici (reali) eventualmente ambientati fuori dalle mura della scuola, emergenti dai bisogni della comunità o da necessità domestiche, da bisogni fisici, emotivi o di svago, oppure collegati ad attività industriali o produttive.

### 3.5 Consentire il più possibile l'apprendimento auto-diretto

La scuola deve offrire numerose possibilità e occasioni di scelta da parte dello studente e di personalizzazione dell'apprendimento. Educazione socio-emotiva significa infatti anche *empowerment* (cf. LG 1.5), ovvero favorire il raggiungimento di una maggiore consapevolezza e conoscenza di sé stessi, l'esercizio della competenza di fare scelte informate, anche personalizzando il proprio percorso formativo.

### Indicazioni pratiche

1. Offrire numerose possibilità e occasioni di scelta da parte dello studente e di personalizzazione dell'apprendimento;
2. Introdurre proposte di apprendimento che prevedono la partecipazione diretta dello studente alla creazione di contenuti didattici, nonché la condivisione di criteri di valutazione e l'introduzione di momenti di apprendimento autonomo (es. metodologia della classe capovolta);
3. Facilitare negli studenti un processo collettivo di riflessione e confronto su quanto appreso, con il coinvolgimento di tutta la classe. La riflessione viene condotta dal docente (facilitatore-mentore). L'obiettivo è quello di consolidare gli apprendimenti, anche attraverso strategie meta-cognitive.

## **3.6 Diversificare la valutazione**

La scuola sceglie i propri criteri di valutazione delle competenze socio-emotive, preferibilmente in forma di rubrica, ovvero selezionando gli indicatori e i livelli di espressione di questa particolare tipologia di competenza. Dato il particolare tipo di competenza la valutazione deve tenere in considerazione anche evidenze relative a contesti extrascolastici. Le competenze socio-emotive si prestano sia a valutazione formativa (utile a dare feedback ed evidenziare percorsi di miglioramento) sia a valutazione sommativa utile al successivo sviluppo personale, formativo e professionale.

### Indicazioni pratiche

1. Richiedere e sviluppare strumenti di valutazione che considerino anche la componente socio-emotiva delle competenze e abilità (vedi anche LG 3.2);
2. Esplicitare i criteri di valutazione e i livelli di competenza preferibilmente attraverso lo strumento della rubrica, che porta la valutazione nella direzione della trasparenza, dell'intersoggettività, della multi-prospettività;
3. Distinguere accuratamente ed esplicitamente tra valutazione formativa e sommativa. Per entrambe le tipologie prevedere momenti di colloquio e confronto aperto e trasparente.

## 4. Competenze, selezione e formazione degli insegnanti

### 4.1 Nella selezione degli insegnanti valutare anche la competenza e le abilità spendibili nell'educazione socio-emotiva

Nel selezionare gli insegnanti la scuola deve tenere conto non soltanto del sapere accademico e delle abilità professionali specifiche; è necessario ingaggiare adulti che siano disponibili alla comprensione e all'accompagnamento degli alunni, e quindi aperti agli aspetti socio-emotivi del loro sviluppo e della loro esperienza. Una volta in servizio l'insegnante potrà apprendere nuove conoscenze specifiche sullo sviluppo socio-emotivo e sulla comunicazione e affinare le abilità per l'educazione socio-emotiva, ma la competenza (intesa come forza organizzatrice per l'azione efficace in vista di risultati attesi e di valori) deve essere già posseduta e deve essere utilizzata come criterio di selezione tra i candidati insegnanti. La competenza educativa (comprensiva di aspetti socio-emotivi) può essere inferita dalle esperienze presenti nel CV, da interviste e da strumenti di rilevazione specifici (simulazioni, questionari). La competenza professionale e quella accademica implicano certo dimensioni socio-emotive (cf. LG 3.2), ma queste non coincidono con la competenza necessaria per l'educazione socio-emotiva di alunni in età adolescenziale e giovanile.

#### Indicazioni pratiche

1. Nella ricerca di personale docente, esplicitare requisiti ed esperienze di abilità socio-emotiva e di educazione socio-emotiva;
2. Nella valutazione dei CV, sviluppare metodologie di inferenza delle abilità afferenti all'area socio-emotiva (ad es., le esperienze concrete svolte con ragazzi, rintracciabili a volte nella sezione «Altro» del cv, come esperienze di volontariato e altre esperienze personali di cura educativa, ecc.);
3. Nei colloqui di lavoro valutare questo aspetto con appropriate metodologie (strumenti di assessment, tra cui questionari di autovalutazione, check list, ...), esplicitando il requisito anche alla candidata o al candidato e valutando il percorso di sviluppo professionale anche sotto questo aspetto.

## 4.2 Valorizzare la relazione educativa

La scuola deve mettere al centro la relazione educativa, una relazione tra adulto e studente contraddistinta da reciprocità, continuità, intenzionalità, progettualità e apertura. Queste caratteristiche si declinano diversamente a seconda dei diversi ruoli degli adulti di riferimento. La reciprocità dovrà ad esempio trovare una forma particolare in relazioni strutturalmente asimmetriche come quella tra insegnante e alunno, mentre sarà più connaturata in relazioni tutoriali o di sostegno. La progettualità d'altra parte, connaturata alla relazione insegnante-alunno, dovrà trovare forme differenti in relazioni più paritarie.

### Indicazioni pratiche

1. Investire in risorse umane, formative ed economiche per promuovere forme di accompagnamento educativo, anche per rispondere a bisogni specifici degli alunni;
2. Sostenere la condivisione della mission e della vision organizzativa, coinvolgendo gli alunni stessi nelle fasi di progettazione (progettazione partecipata);
3. Sviluppare interventi di sostegno e tutorship e mentorship con gli alunni favorendo il feedback relazionale;
4. Costruire la relazione educativa tra insegnanti e alunno, e tra insegnanti, all'insegna della promozione del safe climate e del benessere.

## 4.3 Offrire supporti organizzativi per una professione ad alta intensità emotiva: équipe, supervisione e apprendimento trasformativo

La scuola deve supportare gli insegnanti nel loro lavoro, che appartiene alla categoria dei lavori ad alta intensità emotiva; deve quindi prevedere al proprio interno figure professionali, tempi e modalità per il confronto in équipe, di supervisione, di apprendimento trasformativo. Il ruolo di insegnante richiede infatti un "lavoro emozionale" ed è esposto a continue interazioni con l'emotività degli allievi, attraverso episodi di difficoltà con i quali si confronta qui ed ora in solitudine,



deve esprimere determinate emozioni e generare stati emotivi nel gruppo degli allievi. Spazi individuali e di gruppo di elaborazione dell'esperienza sono vitali non soltanto per la prevenzione del temuto *burnout* ma anche per il mantenimento e il miglioramento della competenza educativa e della capacità di accompagnare gli studenti anche nel loro sviluppo socio-emotivo.

#### Indicazioni pratiche

1. Istituire una cultura organizzativa e una modalità di comunicazione che consentano agli insegnanti di condividere i propri vissuti e le problematiche incontrate (inclusi quelli tra colleghi) e di rielaborarli in maniera singolare e collettiva (comunità di apprendimento);
2. Strutturare percorsi di supervisione individuali e di gruppo che possano diventare occasioni di apprendimento trasformativo (supervisione esterna, sportello di ascolto);
3. Prevedere sessioni periodiche di incontri in équipe per condividere non solo problemi e soluzioni ma anche il carico emotivo, e per agevolarne la gestione grazie alla collaborazione con i colleghi.

### **4.4 Valorizzare le relazioni e curare lo sviluppo di comunità inclusive anche tra gli insegnanti**

La scuola deve impegnarsi a creare occasioni di incontro e condivisione tra tutti gli insegnanti della scuola, favorendo una cultura della collaborazione, superando una visione solipsistica dell'insegnamento e costruendo in primo luogo tra gli insegnanti un senso di comunità, di destino comune e di rispetto reciproco. Le relazioni tra insegnanti sono per gli alunni una fonte (troppo spesso negativa) di educazione socio-emotiva: svolgono la funzione di esempio e costituiscono l'ecosistema in cui vengono compiute scelte che coinvolgono gli alunni stessi. Dinamiche emotive negative o addirittura tossiche nel corpo insegnante non possono che invalidare ogni tentativo di guadagnare una leadership (anche se invero consentono a singoli insegnanti di "spiccare" ed essere particolarmente apprezzati dagli studenti). Al contrario, la comunità insegnante deve diventare un contesto educante e dare l'esempio.

### Indicazioni pratiche

1. Istituire comunità di pratica interne che diventino luogo di crescita professionale con la valorizzazione di figure di sistema o leadership intermedie;
2. Prevedere ambiti di elaborazione relazionale e socio-emotiva del lavoro educativo degli insegnanti, anche rivolto alla manutenzione e allo sviluppo di relazioni di supporto reciproco tra professionisti;
3. Collegare il lavoro dell'insegnante a più ampie comunità professionali fuori dai confini della singola scuola (ad es.: modello della comunità educante, attraverso forme di collaborazione, reti, partecipazione attiva e corresponsabilità, coinvolgimento delle famiglie).

## **4.5 Offrire strumenti di valutazione e pratiche per l'educazione socio-emotiva, e premiarne lo sviluppo**

La scuola deve offrire ai propri insegnanti suggerimenti, strumenti e pratiche esplicite da seguire nel loro lavoro per la cura della dimensione socio-emotiva, ma anche per l'apprezzamento degli aspetti socio-emotivi che gli alunni esibiscono nelle loro attività didattiche e prestazioni scolastiche. Queste risorse naturalmente devono essere coerenti con il modello della competenza socio-emotiva scelto e portato avanti dalla scuola (cf. LG 1.3); devono essere fornite e spiegate agli insegnanti attraverso periodici corsi di formazione hands on. Infine anche gli insegnanti possono essere riconosciuti nella loro possibilità di innovazione, e stimolati a produrre pratiche e strumenti di valutazione e di feedback che siano trasferibili e scalabili, avendo poi opportune sedi perché queste innovazioni siano premiate e diffuse ai colleghi.

### Indicazioni pratiche

1. Produrre un documento-guida sulla scorta di valori pre-determinati (eventualmente sviluppandolo in vari formati) sullo stile di insegnamento e sulle attenzioni osservative, comunicative e relazionali che vengono richieste agli insegnanti della scuola;
2. Disporre aggiornamenti e occasioni di formazione e sperimentazione rivolte agli insegnanti;

3. Effettuare, attraverso opportune metodologie, un monitoraggio dell'operato degli insegnanti dal punto di vista socio-emotivo, della loro consapevolezza e consentire l'elaborazione di ostacoli e casi critici sulla base di una sana «cultura dell'errore», entro un approccio di qualità totale.

## **4.6 Valorizzare le relazioni e curare lo sviluppo di comunità inclusive anche tra gli insegnanti**

La scuola deve impegnarsi a creare occasioni di incontro e condivisione tra tutti gli insegnanti della scuola, favorendo una cultura della collaborazione, superando una visione solipsistica dell'insegnamento e costruendo in primo luogo tra gli insegnanti un senso di comunità, di destino comune e di rispetto reciproco. Le relazioni tra insegnanti sono per gli alunni una fonte (troppo spesso negativa) di educazione socio-emotiva: svolgono la funzione di esempio e costituiscono l'ecosistema in cui vengono compiute scelte che coinvolgono gli alunni stessi. Dinamiche emotive negative o addirittura tossiche nel corpo insegnante non possono che invalidare ogni tentativo di guadagnare una leadership (anche se invero consentono a singoli insegnanti di "spiccare" ed essere particolarmente apprezzati dagli studenti). Al contrario, la comunità insegnante deve diventare un contesto educante e dare l'esempio.

### Indicazioni pratiche

1. Istituire comunità di pratica interne che diventino luogo di crescita professionale con la valorizzazione di figure di sistema o leadership intermedie;
2. Prevedere ambiti di elaborazione relazionale e socio-emotiva del lavoro educativo degli insegnanti, anche rivolto alla manutenzione e allo sviluppo di relazioni di supporto reciproco tra professionisti;
3. Collegare il lavoro dell'insegnante a più ampie comunità professionali fuori dai confini della singola scuola (ad es.: modello della comunità educante, attraverso forme di collaborazione, reti, partecipazione attiva e corresponsabilità, coinvolgimento delle famiglie).