

Service Learning e Alternanza Scuola Lavoro: un possibile raccordo per maturare le Soft Skills richieste dal mondo del lavoro. Una indagine esplorativa

Service Learning and School Work-Alternation: a possible link to mature the Soft Skills required by the world of work. An exploratory survey

Orlando De Pietro

Department of Humanities Studies, • University of Calabria • orlando.depietro@unical.it

The labor market, in addition to specific professional skills, requires workers to master Soft Skills. Hence the need to qualify an education system that allows to acquire the disciplinary skills and the necessary skills to live and govern the complexity in its characterizations of uncertainty and less predictability. A didactic methodology that can favor the maturation of Soft Skills is Service Learning (SL). The exploratory survey presented here is based on the hypothesis that the SL can help students to mature the Soft Skills to be used also in the world of work. The survey also allowed to detect the close relationship between SL, Soft Skills maturation and School-Work Alternation (SWA) programs, highlighting the need to integrate the activities of SL with those of the SWA to mature the variety of Soft Skills.

Keywords: Service Learning; Soft Skills; School-Work Alternation; key competences; social complexity; situated learning

Il mercato del lavoro, oltre alle competenze tecnico-professionali, richiede sempre più di padroneggiare Soft Skills. Da ciò la necessità di qualificare un sistema d'istruzione che consenta di acquisire, non solo competenze disciplinari, ma anche competenze necessarie per abitare e governare la complessità nelle sue caratterizzazioni di incertezza e di minore prevedibilità. Una delle metodologie didattiche che può favorire la maturazione di Soft Skills è il Service Learning (SL). L'indagine esplorativa qui presentata si fonda sull'ipotesi che il SL può aiutare gli studenti a maturare le Soft Skills da far valere anche nel mondo del lavoro. Lo studio ha consentito, inoltre, di rilevare la stretta relazione esistente fra SL, maturazione di Soft Skills e programmi di Alternanza Scuola Lavoro (ASL), evidenziando l'opportunità di integrare i progetti di SL con quelli di ASL per far acquisire la varietà delle Soft Skills.

Parole chiave: Service Learning; Soft Skills; Alternanza Scuola-lavoro; competenze chiave; complessità sociale; apprendimento situato

157

Ricerche

Service Learning e Alternanza Scuola Lavoro: un possibile raccordo per maturare le Soft Skills richieste dal mondo del lavoro. Una indagine esplorativa

1. Introduzione e quadro teorico

La complessità sociale ed economica che caratterizza i sistemi d'istruzione pone, come è noto, la ricerca educativa nella prospettiva di sviluppare consapevolezza sulle difficoltà di costruire visioni d'insieme a partire da paradigmi riconducibili ai sistemi lineari. Questi ultimi, infatti, sono caratterizzati da continuità; la loro organizzazione può essere predisposta in fasi e sequenze che aumentano la probabilità di identificare relazioni causa-effetto che, a loro volta, consentono di strutturare attività caratterizzate da conoscenze e competenze che si integrano con gli strumenti, le tecniche e le tecnologie. I sistemi complessi, invece, sono caratterizzati da minore prevedibilità e la loro organizzazione si espone a forme temporanee di "ordine" e "disordine" che possono presentare emergenze e discontinuità (Ceruti, 2014; 2018). Alla certezza delle azioni esperte che si specializzano e si organizzano in forme consolidate e riconoscibili dei sistemi lineari, corrisponde l'incertezza e la capacità di "improvvisare", di monitorare le conseguenze delle azioni e di riorientare quelle successive verso gli obiettivi previsti (Callari, Cambi, Ceruti, 2003; Ceruti, 2009). I temi dell'incertezza e delle sue conseguenze nell'organizzazione del lavoro e nei fenomeni della comunicazione sociale, si sono progressivamente inseriti nella quotidianità scolastica e nel mondo della formazione e del lavoro. Oggi vengono sempre più utilizzati differenti e nuovi linguaggi, quello tecnologico e in particolare quello mediale, attraverso i quali si trasformano i diversi aspetti della vita privata, pubblica e sociale delle persone generando così un sistema complesso, tale da assegnare a quella attuale la denominazione di Società complessa. Il termine "complessità", chiarisce Morin (2001), «[...] è sempre più utilizzato, ma esprime non una delucidazione, bensì una incapacità di descrivere [...]. Si dice sempre più spesso "è complesso" per evitare di spiegare. [...] La complessità è una sfida che [la persona] deve e può raccogliere, facendo appello ad alcuni principi che permettono l'esercizio di un pensiero complesso» in cui, nello stesso spazio e nello stesso tempo, sono compresenti ordine e disordine; prevalgono determinismi e casualità; emerge l'incertezza e si rende necessario, per la persona, attivare un "atteggiamento critico". In tali circostanze, sostiene Morin, occorre dotarsi degli strumenti ne-



cessari affinché tutti, in particolare gli alunni, possano imparare a fronteggiare le diverse situazioni, spesso problematiche, che la vita propone ricorrendo, di volta in volta, alle competenze maturate che, per tali ragioni, devono essere tante e diverse. L'incertezza non deve essere causa di demotivazione e di adagiamento, ma deve essere lo stimolo per maturare esperienze che consentano di occupare gli "spazi vuoti" che nella società complessa si aprono continuamente. Vivere nell'incertezza vuol dire non avere dogmi; non pensare a un futuro statico; non assegnare alla realtà un ruolo determinante, ma agire secondo una prospettiva dinamica che consenta di adeguarsi alle mutevoli caratteristiche socio-culturali dei diversi contesti e, nello stesso tempo, di padroneggiare competenze diversificate che siano in grado di far fronte alle necessità, sempre nuove, che la società complessa inevitabilmente produce (De Pietro, 2015). Secondo tale prospettiva si delinea una società futura nella quale a ogni soggetto è richiesto il possesso di "specifiche competenze" per poter agire e operare nei vari settori della vita quotidiana. Tali competenze vengono indicate dall'Unione Europea e dall'OCSE (2006) come quelle competenze di cui «[...] tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione». Queste competenze, che rientrano nella sfera delle Soft Skills, si identificano come la combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto e rappresentano per i giovani, ma anche per gli adulti, i «nuovi alfabeti di base» (Vannini, 2009, p. 96). Da ciò la necessità di qualificare un sistema d'istruzione che si confronti anche con altri sistemi scolastici del mondo, al fine di consentire a tutti i giovani di maturare le competenze fondamentali per garantire loro un autentico diritto alla cittadinanza planetaria attiva. I docenti sono, quindi, chiamati a progettare e gestire processi di apprendimento/insegnamento che non si esauriscano nel fare acquisire esponenziali quantità di conoscenze, ma che siano capaci di dare vita e alimentare continuamente una formazione multidimensionale degli alunni (MIUR, 2017).

Oggi, come viene sottolineato nelle Indicazioni Nazionali per il curriculum (MIUR, 2012, p. 5), "fare scuola" vuol dire «[...] mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un'opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale». Ciò implica il ricorso a una progettazione scientifica dei processi di formazione e di apprendimento che puntino a «consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili perché costituiscono le fondamenta per l'uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita». Tali processi di apprendimento/insegna-



mento sono funzionali, come affermato nel Quadro di riferimento europeo proclamato dalla European Commission (EC, 2009), alla maturazione delle competenze necessarie all'attuale società. Questo perché è ormai evidente che fra il sistema d'istruzione e di formazione e il mondo del lavoro si è innescata una relazione che vede i due mondi operare sempre più sinergicamente, per cui si avverte per ogni persona la «necessità di riorganizzare e reinventare i propri saperi, le proprie competenze e persino il proprio stesso lavoro. [...] Obiettivo della scuola non può essere soprattutto quello di inseguire lo sviluppo di singole tecniche e competenze; piuttosto, è quello di formare saldamente ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza degli scenari sociali e professionali, presenti e futuri» (MIUR, 2012, p. 8). La formazione, pertanto, dev'essere orientata a fare acquisire a ogni soggetto una propria autonomia e flessibilità cognitiva, in modo da renderlo autonomo nel padroneggiare le competenze possedute sia per utilizzarle sapientemente nella quotidianità del proprio vissuto esperienziale sia per utilizzarle strategicamente in ambito lavorativo. In riferimento a tali considerazioni, nella scuola di oggi, oltre ai saperi disciplinari, è necessario fare acquisire agli studenti le skill per abitare e gestire la complessità, l'incertezza e la minore prevedibilità. La diffusione delle tecnologie che amplia le possibilità della mente (Clark, 2003), apre a trasformazioni già in atto nel governo dell'agire (Ciappei, Cinque, 2014).

Con riferimento a quanto appena richiamato, nel mondo del lavoro emerge sempre più la richiesta, ai lavoratori e ai futuri lavoratori, di padroneggiare Soft Skills; i lavoratori, infatti, «[...] hanno bisogno di un diverso mix di competenze rispetto al passato. Oltre alle competenze fondamentali come l'alfabetizzazione e la numerazione, hanno bisogno di competenze come la collaborazione, la creatività e la risoluzione dei problemi, e le qualità dei caratteri come la persistenza, la curiosità e l'iniziativa» (Fregola, 2016, p. 53).

È evidente, quindi, che la relazione fra apprendimento, conoscenze e competenze, finalità della formazione di base, e processi decisionali nella progettazione educativa e didattica, consente di individuare ipotesi di ricerca sostenibile che mettono al centro dell'attenzione le Soft Skills e come queste possono essere acquisite dai soggetti in formazione. In questo contesto, a nostro avviso, una delle “didattiche innovative” per un governo della complessità sociale e per sviluppare specifiche forme di intelligenza in cui il soggetto diventa artefice, gestore e conduttore del proprio apprendimento, è il Service Learning (Fiorin, 2016).

La nostra considerazione sulla metodologia didattica del Service Learning, parte dall'analisi di alcuni studi e indagini svolte in contesti

scolastici, che hanno messo in evidenza come la partecipazione degli alunni alle attività di esplorazione, di ricerca e di problem solving, ha un carattere “scientifico” in quanto esercita un pensiero cognitivo e apporta cambiamenti qualitativi nei loro atteggiamenti (Varela, Thompson, Rosch, 1991). Gli alunni, infatti, osservano, interpretano, analizzano, confrontano fatti e situazioni e formulano ipotesi di soluzione, da soli o insieme agli altri alunni. Questa metodologia di lavoro produce effetti formativi rilevanti e consente di ragionare su fatti e situazioni della quotidianità che diventano elementi fondanti di nuovi modi di vivere, di nuovi modi di pensare, di nuovi modi di dare senso alle relazioni e, complessivamente, al concetto di vita.

Da una nostra ulteriore riflessione è emerso che il Service Learning, metodologia pedagogica da utilizzare nelle attività educativo-formative, oltre a fare maturare negli studenti le Soft Skills da far valere in ambito lavorativo, può essere integrato con attività di Alternanza Scuola Lavoro, dal momento che quest’ultima definisce il raccordo esperienziale tra mondo della formazione formale e mondo del lavoro (GU, 2015).



2. Il service learning: metodologia e innovazione didattica

Il Service Learning, richiamando quanto propone Maria Nieves Tapia (2006, p. 5), è una pratica educativa che fa riferimento a «[...] un insieme di progetti o programmi di servizio solidale (destinati a soddisfare in modo delimitato ed efficace un bisogno vero e sentito in un territorio, lavorando con e non soltanto per la comunità), con una partecipazione da protagonisti degli studenti, che va dalla fase iniziale di pianificazione fino alla valutazione conclusiva e collegato in modo intenzionale con i contenuti di apprendimento (includendo contenuti curricolari, riflessioni, sviluppo di competenze per la cittadinanza e il lavoro)». Le prassi e i modelli di lavoro e di partecipazione alla vita comunitaria sollecitano, infatti, le pratiche della vita interpersonale e di gruppo, la collaborazione fra ruoli e la partecipazione sociale, stimolando la capacità di trovare soluzioni a problemi inattesi.

La sua peculiarità è quella di consentire agli studenti di combinare l'apprendimento (*Learning*) delle discipline del curriculum scolastico con un servizio (*Service*) reale alla comunità (Sigmon, 1979), con lo scopo di delineare un profilo di soggetto capace di essere cittadino del mondo, di saper interagire con i valori culturali di tutti e di rendere disponibili le proprie competenze professionali (Gradini, 2015, p. 363). Si tratta in pratica di progettare a scuola attività educative e di lavoro il cui obiettivo è quello di «preparare gli studenti a vivere con efficacia in un

mondo complesso» (Tapia, 2006, p. 32).

Il Service Learning è largamente conosciuto nei paesi dell'America Latina, dove le attività scolastiche sono significativamente incentrate sul contributo che il "gruppo classe" può fornire alla comunità territoriale in cui è inserita la scuola, e negli Stati Uniti, nelle cui scuole vengono praticate attività educative di servizio alla comunità, espressione di una visione americana in cui comunità e apporto del singolo sono interdipendenti e in stretta correlazione (Vigilante, 2014, p.159). Nelle scuole americane, infatti, le pratiche sociali sono spesso inserite nel curriculum scolastico, nel quale viene rilevato e valutato in modo significativo l'impegno del singolo studente all'interno della comunità di appartenenza. Fra i paesi europei, il Service Learning trova ampia diffusione in Germania, identificato come *Lernen durch Engagement*; in Spagna, denominato *Aprenbizajie-servicio*; in Gran Bretagna (*Civic engagement education*).

In Italia il Service Learning, letteralmente "Apprendimento-Servizio", non è ancora molto conosciuto e le scuole, orientate verso un attivismo pedagogico, solo recentemente, grazie all'attenzione che il MIUR (2018) ha posto verso questo approccio metodologico, tanto da promuovere le Olimpiadi del S.L. indirizzate a tutte le scuole di ogni ordine e grado, e grazie alla campagna di divulgazione operata da Italo Fiorin¹, lo stanno inserendo nel proprio curriculum. Nelle attività di Service Learning le due dimensioni che ne definiscono la denominazione, Service e Learning, devono essere considerate in un rapporto di equilibrio che combina il servizio alla comunità con gli obiettivi curricolari, stimolando in ogni studente la responsabilità di cittadino in quanto tale e la responsabilità che deve assumersi nei confronti della propria comunità (Fabbri, 2007). Si viene a realizzare, così, un ponte tra l'apprendimento scolastico e il servizio sociale attraverso il quale prende forma il profilo di un soggetto capace di essere cittadino del mondo, di saper interagire con i valori culturali di tutti e di essere disponibile a mettere a disposizione della società le sue competenze professionali, per farla crescere e migliorare continuamente (Gradini, 2015). Gli alunni, dunque, devono diventare cittadini attivi, inseriti culturalmente nella società che oggi, come evidenziato nel precedente paragrafo, si caratterizza per la sua complessità, per la ricchezza di culture, lingue, religioni ed etnie diverse.

Il Service Learning, che come scrive Andrew Furco (2010) è oggi

1 Direttore della Scuola di Alta Formazione "Educare all'Incontro e alla Solidarietà" (EIS) dell'Università LUMSA di Roma.

«uno degli ambiti emergenti e in crescita nell'istruzione primaria, secondaria e universitaria», non deve essere visto semplicemente come un'aggiunta al lavoro curricolare, ma come un modo diverso di fare scuola in cui lo studente è posto al centro della propria comunità e l'ambiente di apprendimento diventa un continuum tra scuola e territorio (Salatin, 2017). Nella pratica educativa esso combina, in una singola attività di servizio alla comunità, apprendimento dei contenuti, competenze e valori. Si tratta, cioè, di progettare attività educative in cui i partecipanti vengono formati per affrontare i bisogni reali del loro ambiente. Questo metodo didattico, sostiene Shelley Billing (2000), consente di raggiungere diversi obiettivi, fra i quali sottolineiamo:

- l'aumento del senso di responsabilità, della competenza sociale e dell'autostima;
- una migliore relazione con gli altri e con i membri di altre etnie;
- una maggiore capacità di accettare la diversità culturale;
- la maggiore disponibilità a lavorare con anziani e persone con disabilità;
- una maggiore capacità di empatia e disponibilità ad aiutare gli altri;
- maggiore disponibilità a impegnarsi in organizzazioni di volontariato, inteso questo come luogo di sviluppo di competenze sociali e non solo come attività sociale fine a sé stessa;
- migliori risultati in lettura e scrittura, arte e matematica;
- una maggiore partecipazione in classe;
- un aumento della motivazione allo studio;
- una sostanziale riduzione della dispersione scolastica.

Il raggiungimento di tali obiettivi evidenzia i vantaggi che gli studenti possono riscontrare tanto sul piano dell'apprendimento quanto su quello della crescita personale; infatti, come ormai dimostrato da molte esperienze solidali in diverse parti del mondo, lavorare per migliorare la propria comunità è la strada da seguire per la propria crescita personale, lo sviluppo di competenze e la partecipazione protagonista alla vita della società.

3. Le soft skills: a scuola e nel mondo del lavoro

Al termine Soft Skills vengono spesso associate altre denominazioni: “Competenze trasversali”, “Social skills”, “Competenze relazionali”, e così via che generano ambiguità in quanto vengono spesso considerate, erroneamente, come sinonimi. Ciò comporta la difficoltà di coniare



una definizione chiara e univoca riducendo, di conseguenza, l'espressione della loro peculiarità. Nel tentativo di fare chiarezza James Heckman, premio Nobel per l'economia nel 2000², precisa che per stabilire la dimensione di successo non basta ricorrere a test attitudinali, alla misurazione del quoziente di intelligenza (QI) o dell'attitudine (SAT - Scholastic Aptitude Test), ma bisogna accertarsi del possesso di «[...] altre skill ugualmente importanti. Si tratta delle skill non cognitive, [...] denominate Soft Skills, come per esempio le abilità sociali, comunicative, lavorare con gli altri, autocontrollo» (Heckman, Kautz, 2012, p.452). Mentre, Bernd Schulz³ mette in evidenza «la “protesta” delle aziende/industrie, rilevata dalla *British Association of Graduate Recruiters* (AGR), in merito alla mancanza di Soft Skills nei laureati da assumere, come il lavoro di squadra, precisando che i candidati sono accademicamente preparati ma privi di competenze come la comunicazione e il ragionamento verbale e numerico (Schulz, 2008, p. 146). Anche Elena Dall'Amico specifica che le Soft Skills rappresentano un «[...] insieme di abilità e saperi non tecnici che sostengono una partecipazione efficace sul lavoro. Non sono specifiche rispetto al tipo di lavoro e sono fortemente connesse alle qualità e agli atteggiamenti personali (fiducia, disciplina, autogestione...), alle abilità sociali (comunicazione, lavoro in gruppo, gestione delle emozioni...) e gestionali (gestione del tempo, risoluzione di problemi, pensiero critico...). Per la loro intangibilità, alcune di queste capacità sono difficili da quantificare, riconoscere, valutare e sviluppare» (Dall'Amico, 2016, p. 7).

Queste considerazioni mettono in evidenza le trasformazioni in corso nei sistemi di istruzione, chiamati a far maturare quelle competenze utili, a volte necessarie, nella vita quotidiana, sociale e lavorativa, che possono essere disposte in un continuum tra apprendimenti formali e apprendimenti non formali. Ma più specificamente, quali sono le Soft Skills? Analizzando quanto stabilito dalla European Commission (EC, 2011), che ha identificato 22 Soft Skills classificate in 5 macro categorie, e le diverse tassonomie formulate da altri studiosi, abbiamo focalizzato la nostra attenzione sulla classificazione proposta da Elena Dall'Amico (2016, pp. 8-12) che ha realizzato una mappatura di 21 Soft Skills, raggruppate nelle tre macro-aree riportate in Tab.1.

Categoria	Soft Skills
-----------	-------------

2 Premio Nobel per l'economia.

3 Senior Lecturer al Polytechnic of Namibia dove, dal 2000, insegna Information Technology.

<i>A. - Farsi strada nel mondo del lavoro</i>	Identificare obiettivi di lavoro Imparare a imparare Adattabilità e flessibilità Motivazione Riconoscere applicare regole e valori sul lavoro Rispettare regole e livelli gerarchici Gestire responsabilità Gestire il tempo Gestire il processo digitale (non riferito alle conoscenze e all'uso di programmi o altri strumenti informativi)
<i>B. - Padroneggiare le competenze Sociali</i>	Abilità comunicative Gestire il processo di comunicazione Autocontrollo e integrità (gestione dello stress) Lavorare in gruppo Orientamento al servizio (comprensione dei bisogni altrui) Leadership Gestire i conflitti Consapevolezza interculturale (riconoscere e usare prospettive diverse)
<i>C. - Raggiungere risultati</i>	Prendere decisioni Risolvere problemi Creatività e innovazione Pensiero critico



Tab. 1. Soft Skills – macro categorie e tipologie

Riteniamo questa classificazione esaustiva per rispondere alle richieste provenienti dai datori di lavoro⁴ in quanto le skill delle tre macro aree «aiutano a tessere tutte le interconnessioni possibili che collegano sfera cognitiva e sfera emotiva, etica e capacità di organizzazione, spirito di iniziativa e capacità di comunicazione» (Cinque, 2014, pp.135-136); riguardano, di conseguenza, la capacità di un individuo di operare con efficacia sul posto di lavoro e sono caratterizzati, contrariamente alle *hard skill*, da un alto grado di trasferibilità. Questo nostro convinci-

4 Rapporto Adecco Group - 01/2017. “Soft Skill: il nuovo imperativo. Dal comportamento all’empatia, un’analisi della vera forza delle soft skill in un mondo ormai automatizzato”. Estratto da https://adeccogroup.it/wp-content/uploads/2017/06/Soft-skill-il-nuovo-imperativo_The-Adecco-Group2017_whitepaper.pdf, il 10/04/2018.

mento è rafforzato anche da quanto riportato nella ricerca effettuata da Olatunde Aworanti⁵ (2012), presentata alla *31st Annual Conference of Association of Educational Assessment*, nella quale viene rilevato che la produttività di un lavoratore è dovuta solo per il 15% alle skill tecniche (hard skill), mentre ben l'85% è relativo alle Soft Skills. La ricerca, inoltre, evidenzia la frequenza delle skill di *impatto e influenza* (comunicazione persuasiva, negoziazione, leadership, capacità di coaching ovvero di sviluppo di sé stessi e degli altri); *relazionali* (qualità della comunicazione e dei rapporti interpersonali, orientamento al cliente, cooperazione con gli altri); di *efficacia personale* (autostima, autoefficacia, creatività e innovazione); *orientate alla realizzazione* (orientamento al risultato, capacità organizzativa, intraprendenza e spirito di iniziativa, problem solving); *cognitive* (capacità di pensiero astratto, analisi, sintesi, memorizzazione).

Nei contesti lavorativi, dunque, chi dimostra di possedere Soft Skills, come la flessibilità cognitiva, la capacità di gestire e di trovare soluzioni a problemi inattesi, il saper entrare in un gruppo o guidare i propri collaboratori per un obiettivo specifico, ha maggiori probabilità di restare occupato o di trovare nuova occupazione (Shalini, 2013).

La tassonomia definita da Elena Dall'Amico, a nostro avviso, è ben definita e utile anche per i processi di apprendimento, considerato che la scuola ha consolidato il passaggio da una didattica della conoscenza a una didattica delle competenze (Trincherò, 2016) che richiama il principio secondo cui all'allievo bisogna porre compiti situati e autentici (*saper fare, saper essere*) per poter affrontare, in modo dinamico e flessibile, le problematicità che pone la quotidianità e, soprattutto, quelle di cittadinanza attiva (Lave, 1988).

Da una prospettiva pedagogico-didattica, come indicato nel paragrafo precedente, il Service Learning si configura come una metodologia che consente agli studenti di realizzare esperienze formative basate sull'approccio del *learning by doing* e del *situated learning* (Lave, Wenger, 1991; Brown, Collins, Duguid, 1989; Rivoltella, 2016; Rossi 2012; De Pietro, 2013) orientato alla maturazione di competenze non solo specialistiche ma anche trasversali. Integrare gli apprendimenti acquisiti a scuola con quelli acquisiti all'esterno, in contesti non formali, fa sì che «[...] le conoscenze e competenze [scolastiche] svilupperebbero non solo la capacità di [acquisire] conoscenze e competenze specifiche ma contribuirebbero anche alla crescita di altri aspetti che valorizzano

5 Cancelliere e amministratore delegato del National Business and Technical Examination Board (NABTEB).



la forza lavoro tra cui le conoscenze e competenze manageriali, ovvero conoscenze e competenze che si apprendono maggiormente sul posto di lavoro» (Cinque, 2014, p. 157). In pratica, si sviluppano possibilità che consentono allo studente di diventare *competente* nel “diagnosticare”, “relazionare” e “affrontare” la complessità dell’attuale società.

3.1 *Le soft skills nelle attività di service learning e di alternanza scuola lavoro*

È prerogativa del sistema di istruzione, come descritto nel precedente paragrafo, far maturare le competenze che, oltre ad essere utilizzabili al suo interno, siano utili nella vita quotidiana sociale e lavorativa. Per conseguire questo traguardo, occorre stabilire una continua interazione tra apprendimenti formali e apprendimenti non formali secondo una dimensione di *apprendimento duale*⁶. In tal senso opera il dispositivo dell’Alternanza Scuola Lavoro (ASL)⁷ che determina, appunto, l’integrazione degli apprendimenti acquisiti a scuola con quelli esterni all’istituzione scolastica (Tino, 2018). Gli studenti possono così sviluppare non solo competenze di imprenditorialità e socialità, ma anche competenze di costruzione della propria identità professionale per comprendere, vivere e risolvere i problemi della quotidianità (Fabri, Melacarne, Allodola, 2015). Tale integrazione tra competenze maturate a scuola (interne) ed esperienze di alternanza maturate all’esterno (aziende o enti locali) consente agli studenti di acquisire, oltre alle specifiche skill caratterizzanti le professioni (hard skill), anche le skill richieste dal mercato del lavoro (v. par. 2). Si tratta, in pratica, di far maturare competenze che non sono strettamente legate all’apprendimento disciplinare ma, come specificato dal World Health Organization (1993), le «abilità a sostegno di comportamenti adattivi e positivi che rendono capaci gli individui ad affrontare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana», cioè Soft Skills.

Riflettendo su quanto richiamato e sulla constatazione che il prin-

6 “La via italiana al sistema duale è stata introdotta dall’Accordo Stato regioni del 24 settembre 2015 e si basa sulla metodologia dell’alternanza tra scuola e lavoro, che consente ai giovani italiani, dagli istituti secondari fino all’università, di fare esperienze pratiche sul luogo di lavoro durante il proprio percorso di studi.”, in http://www.sistemaduale.lavoro.gov.it/news/Documents/Vademecum_Sistema_Duale.pdf (consultato il 27/07/2018).

7 La nuova alternanza scuola-lavoro è disciplinata dai commi 33 ai commi 43 della legge 107/2015 (La Buona Scuola).



capio base dell'Alternanza scuola-lavoro è quello di individuare e confermare un possibile raccordo tra formazione pre-professionale e inserimento lavorativo reale; tra assunzione di ruoli socio-lavorativi ed educazione alla responsabilità di cittadinanza (Salatin, 2017, p. 217), l'alternanza diventa lo "strumento" idoneo per costruire ambienti consentono agli studenti di sviluppare Soft Skills e concretizzare la relazione tra *saper essere* e *saper fare*. Essi, quindi, realizzano apprendimento situato (Rivoltella, 2016) mediante il quale si consapevolizzano circa le conoscenze acquisite nei contesti formali dell'istruzione e valorizzano le loro attitudini e talenti. Arduino Salatin (2017, p. 225) precisa che «la formazione *al e sul* lavoro (come si osserva anche in molte esperienze di alternanza scuola-lavoro) diventa parte significativa di questa conoscenza autentica, antropologicamente fondata». I tutor scolastici e aziendali devono progettare le attività di ASL con il chiaro obiettivo di far maturare agli studenti, intenzionalmente e consapevolmente, le Soft Skills da spendere nel mercato di lavoro. Anche le attività collegate al Service Learning «aiutano a tessere [...] le interconnessioni possibili che collegano sfera cognitiva e sfera emotiva, etica e capacità di organizzazione, spirito di iniziativa e capacità di comunicazione» (Cinque, 2014, pp.135-136), rafforzando l'idea che questa metodologia pedagogica (v. par. 2), strettamente collegata all'*imparare a fare*, risulta essere una valida pratica didattica per lo sviluppo delle Soft Skills (Tapia, 2006, pp.146-147).

4. L'indagine

4.1 *Ipotesi, metodologia e domande di ricerca*

L'indagine esplorativa, in una prima fase è stata caratterizzata da uno studio fondato sull'ipotesi che *il Service Learning*, in funzione delle modalità procedurali e metodologiche che lo caratterizzano, *possa aiutare gli studenti a osservare e maturare le Soft Skills da far valere nel mondo del lavoro*. Il procedere euristico grazie alle interviste ai dirigenti e ai docenti responsabili di progetto e all'analisi della documentazione, ha condotto alla scoperta che nelle scuole facenti parte del campione molti degli studenti coinvolti hanno preso parte anche a progetti sull'Alternanza Scuola Lavoro. Da qui la focalizzazione sul tema dell'intenzionalità formativa che potrebbe consentire di indirizzare i progetti sul SL e quelli sulle ASL in una prospettiva di sistema.

Le domande, dunque, che hanno guidato il nostro lavoro sono:

- *Può il Service learning aiutare gli studenti a maturare le soft skill da far valere nel mondo del lavoro?*
- *Nei progetti di Alternanza scuola-lavoro, oltre alle competenze tecniche-professionali, le Soft Skills vengono considerate anche con intenzionalità didattica e con quale livello di consapevolezza?*

4.2 Il campione

Il campione descrive le due popolazioni che fanno riferimento alle due fasi in cui si è articolata la ricerca.

In una prima fase, lo studio è stato concentrato sull'analisi di progetti di SL svolte in alcune Scuole della Calabria nell'anno scolastico 2016-2017, in particolare 5 della provincia di Cosenza, 2 della provincia di Vibo Valentia e 1 della Provincia di Reggio Calabria. Sono state coinvolte 10 classi di scuola Secondaria di Secondo Grado, 20 docenti e 342 Studenti (v. Tab. 2).



Comune	Scuola	Classe	Docenti coinvolti	Studenti coinvolti
<i>Trebisacce 1</i>	IIS IPSIA - ITI	1 ^a	3	24 + 96
<i>Trebisacce 2</i>	IIS IPSIA - ITI	3 ^a e 4 ^a + Corso serale	2	30
<i>Trebisacce 3</i>	IIS IPSIA - ITI	4 ^a	2	30
<i>Diamante 1</i>	IISS	4 ^a	2	28
<i>Diamante 2</i>	IISS	4 ^a	2	25
<i>Vibo Valentia 1</i>	IIS	1 ^a	2	28
<i>Vibo Valentia 2</i>	Liceo Linguistico	due 4 ^a	4	51
<i>Bagnara</i>	Liceo Scientifico	4 ^a	3	30
TOTALI		10	20	342

Tab. 2. Progetti di Service Learning

Nella seconda fase sono stati analizzati progetti di ASL svolti nella

provincia di Cosenza e di Vibo Valentia per un totale di 24 classi, 53 docenti e 591 studenti.

Provincia	Scuola	Classe	Docenti coinvolti	Studenti coinvolti
<i>Cosenza</i>	Istituti Tecnici e Professionali	11	25	275
<i>Cosenza</i>	Licei Scientifici	5	9	130
<i>Vibo Valentia</i>	Istituti Tecnici e Professionali	6	16	144
<i>Vibo Valentia</i>	Licei Scientifici	2	3	42
TOTALI		24	53	591

Tab. 3. Progetti di ASL



4.3 Analisi e risultati

I progetti di SL, oggetto della sperimentazione, sono stati analizzati mediante lo studio delle schede-progetto e delle schede di valutazione finale.

Il focus dell'analisi si è concentrato sulla loro articolazione e sulle dimensioni:

- finalità
- obiettivi
- contesto di riferimento
- discipline coinvolte
- natura delle attività reali o autentiche
- valutazione delineata nella documentazione di fine progetto.

Comune	Titolo	Situazioni Reali / Autentiche
<i>Trebisacce</i> <i>1</i>	<i>Costruiamo un mondo pulito</i>	Il progetto si è sviluppato all'interno del programma <i>Eco-schools</i> , promotore della raccolta differenziata come buona pratica all'interno della scuola. Il progetto ha coinvolto gli alunni delle classi prime dell'Istituto Aletti costituito da 6 sezioni per un ammontare di circa 120 allievi e gli anziani della Comunità.

Trebisacce 2	<i>Incontriamo il mondo</i>	Le indagini, svolte dagli studenti mediante la progettazione e la realizzazione di un questionario somministrato a campione fra i destinatari del programma di <i>Service Learning</i> , sono state contestualizzate in modo autentico nel periodo storico, economico e politico all'interno della programmazione delle discipline coinvolte.
Trebisacce 3	<i>Orto botanico: i profumi della cucina</i>	Partecipare alla costruzione di uno spazio <ul style="list-style-type: none"> - fisico: un orto; - inclusivo: incontro fra generazioni e con disabilità; - educativo: sui temi della salute in rapporto al cibo, all'ambiente e alla costruzione della vita di comunità, con la consapevolezza del contesto sociale, culturale ed economico di riferimento.
Diamante 1	<i>Our social world</i>	Attività di formazione a persone anziane e non dei piccoli comuni del territorio della Scuola. Progettazione e attuazione di incontri tenendo conto dei contenuti tecnici e dei fenomeni comunicativi connessi alle resistenze al cambiamento. Il focus ha riguardato il confronto dei vari sistemi di riferimento culturale con lo scopo di sviluppare consapevolezza di altre realtà che possono richiedere il riconoscimento di problemi sociali cui accostarsi con senso di responsabilità, imparando ad agire democraticamente senza le facili scappatoie del "giudizio" del ricorso alla cultura delle colpe.
Diamante 2	<i>Cucini... Amo senza sprechi</i>	Attività di progettazione, esplorazione, didattica, ricerca-azione e realizzazione di un prodotto: "Il piatto con gli scarti"; produzione di presentazioni personali, ricette relative al territorio, interviste alle persone che frequentano i centri di accoglienza. La struttura del processo didattico è riconducibile a situazioni reali e autentiche. I debriefing hanno posto l'attenzione sui processi metacognitivi.
Vibo Valentia 1	<i>Educare all'incontro e alla solidarietà</i>	Il progetto ha posto al centro della Situazione Reale il problema dei minori non accompagnati che, quasi quotidianamente, approdano nel territorio della scuola. L'attenzione si è focalizzata sulla comprensione dei mezzi a disposizione per la risoluzione dei problemi connessi alle risorse economiche e a quelle umane fondamentali, relativi ai Diritti dell'Uomo.



<p>Vibo Valentia 2</p>	<p><i>Apprendere attraverso l'impegno sociale</i></p>	<p>I tre moduli del progetto sono stati orientati a: i) prestare aiuto a persone che versano in disagiate condizioni economiche per fornire loro generi di prima necessità; ii) realizzare interventi a favore delle persone con disabilità, creando spazi e luoghi di socializzazione e inclusione; iii) insegnare l'italiano attraverso la lingua veicolare inglese applicata in un percorso di conoscenza dei paesi di provenienza e di approfondimento delle cause economiche e politiche specifiche</p>
<p>Bagnara C.</p>	<p><i>Educare all'incontro e alla solidarietà</i></p>	<p>Le quattro abilità di base della lingua italiana (ascoltare, parlare, leggere, scrivere) sono state sollecitate e guidate verso lo sviluppo e la formalizzazione dei bisogni di comunicazione che si presentano nelle varie fasi del processo di prima accoglienza; accettazione nella struttura ospitante a partire dall'orientamento alle regole comportamentali, al sostegno socio-sanitario e psicologico, ai diritti e ai doveri.</p>

Tab. 4. Quadro d'insieme e sintesi dei progetti di SL

Successivamente, lo studio è stato supportato da una griglia di rilevazione (Tab.5), progettata e validata, delle frequenze delle Soft Skills, che fa riferimento alla classificazione nelle tre macro categorie descritte in Tab.1:

- Farsi strada nel mondo del lavoro
- Padroneggiare competenze sociali
- Raggiungere risultati.

Infine, grazie ai colloqui con i dirigenti scolastici e con i docenti responsabili dei progetti, si è approfondita l'analisi sui livelli di conoscenza e di consapevolezza che i docenti coinvolti nella pratica dell'ASL hanno sul riconoscimento delle Soft Skills in azione: risultati carenti.

Dai colloqui, casualmente è emerso, altresì, che le stesse scuole del campione hanno realizzato progetti di ASL. Utilizzando la stessa griglia (Tab. 5) l'analisi ha fatto emergere la presenza di Soft Skills anche in questi progetti.

L'analisi della documentazione relativa alla valutazione degli apprendimenti e i colloqui hanno fatto emergere che la relazione fra le singole Soft Skills, le abilità e le competenze previste dai progetti non sono state oggetto di intenzionalità didattica. Da una riflessione ex-post sulle

Soft skills	Trebisacce 1	Trebisacce 1	Trebisacce 3	Diamante 1	Diamante 2	Bagnara	Vibo Valentia 1	Vibo Valentia 2
Farsi strada nel mondo del lavoro								
Identificare obiettivi di lavoro	x			x				
Imparare ad imparare	x			x				
Adattabilità e flessibilità								
Motivazione								
Riconoscere applicare regole e valori sul lavoro				x				
Rispettare regole e livelli gerarchici								
Gestire responsabilità	x	x	x	x	x	x	x	x
Gestire il tempo				x				
Gestire il processo digitale				x				
Padroneggiare le competenze Sociali								
Abilità comunicative	x		x	x		x		
Gestire il processo di comunicazione	x		x	x	x		x	x
Autocontrollo e integrità (gestione dello stress)		x		x			x	
Lavorare in gruppo	x	x	x	x	x	x		x
Orientamento al servizio (comprensione dei bisogni altrui)	x	x	x	x			x	x
Leadership								
Gestire i conflitti	x						x	x
Consapevolezza interculturale (riconoscere e usare prospettive diverse)	x	x	x	x	x	x	x	x
Raggiungere risultati								
Prendere decisioni				x			x	x
Risolvere problemi	x	x	x	x	x		x	x
Creatività e innovazione				x	x		x	x
Pensiero critico	x		x	x	x	x	x	x

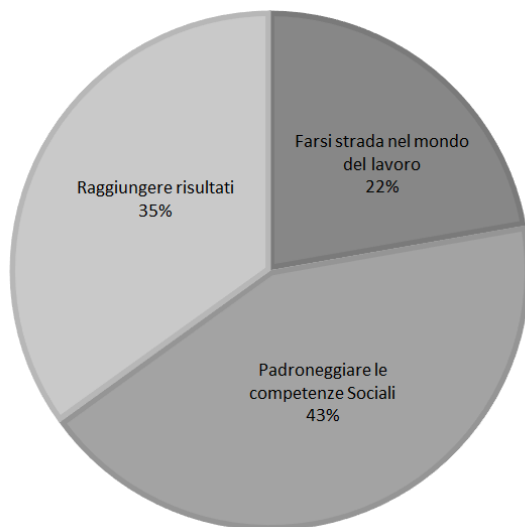


Tab. 5. Soft Skills rilevate nei progetti di SL

esperienze, è emerso che le Soft Skills influenzano i processi di apprendimento al di fuori dell'intenzionalità didattica e in modo prevalentemente inconsapevole (Tino, Fedeli, 2015). Laddove tutto ciò è anche oggetto di attenzione da parte dei docenti, queste sono direttamente osservabili nelle situazioni didattiche *reali e autentiche*.

Lo studio dei progetti di ASL ha consentito di rilevare che le Soft Skills sono indicate come “competenze trasversali”. Nella classificazione da noi proposta sono riferite, principalmente, alla categoria *Farsi strada nel mondo del Lavoro*. In questi progetti l'attenzione si sposta sui dispositivi e le funzioni che hanno lo scopo di integrare teoria e pratica in un'accezione che potremo definire più tradizionale rispetto alla necessità di stimolare e sviluppare capacità e abilità finalizzate a *Padro-*

neggiare competenze sociali e a Raggiungere risultati che siano di base nel mondo del lavoro (Graf. 1).



Graf. 1. Integrazione fra le categorie di Soft Skills

5. Conclusioni

In definitiva, dai progetti di SL è emerso che, relativamente alla prima macro categoria (*Farsi strada nel mondo del Lavoro*), in tutti i progetti analizzati è presente solo la sotto categoria “Gestire responsabilità”; non si rilevano le altre Soft Skills. Sono presenti invece quelle relative alle altre due categorie: “Raggiungere risultati” e “Padroneggiare competenze sociali”. Purtroppo, dai colloqui con i responsabili dei progetti è emerso che l’attività didattica è svolta con poca consapevolezza da parte degli insegnanti nel far maturare agli studenti Soft Skills. Dai progetti di ASL, altresì, è emerso che nei momenti di riflessione e di valutazione, svolti al termine di alcune attività laboratoriali e in situazioni reali o autentiche, le Soft Skills sono in azione ma non sono oggetto di attenzione.

Viene così confermata la nostra ipotesi iniziale che risulta ampliata con quanto emerso durante la prima fase dell’indagine di collegare le Soft Skills anche alle attività previste dall’ASL. Si è avvalorata pertanto la nostra visione di ideazione e conduzione sinergica dei suddetti progetti con lo scopo di integrare le finalità di entrambi i progetti in una prospettiva di sistema.

La cornice teorica nella quale si è svolta l'indagine è di riferimento per rileggere azioni didattiche e metterle in relazione non solo con lo sviluppo di competenze, ma anche con il significato (Weick, 2003) che queste possono avere al di là delle finalità specifiche di ogni singolo progetto. Pertanto, la scoperta casuale cui siamo pervenuti di ritrovare le Soft Skills in entrambi i contesti di apprendimento, Service Learning e Alternanza scuola-lavoro (Graf.1), apre una prospettiva sull'integrazione fra teoria, pratica e ambienti di apprendimento. Consente, inoltre, di recuperare una dimensione sia disciplinare sia interdisciplinare, come si può cogliere dalla lettura della *Tabella 4. Quadro d'insieme e sintesi dei progetti di SL*, dove viene riportata una descrizione, seppure sintetica, dei progetti realizzati da ogni scuola. Queste valutazioni ci hanno posto nella disponibilità di aprire a una ricerca che, a partire dall'indagine svolta, orienti e faccia da guida alla costruzione e alla validazione di un possibile *meta modello* di progettazione dell'offerta formativa.

Gli sviluppi in atto prevedono la somministrazione di un questionario agli studenti sui loro livelli di consapevolezza rispetto alle Soft Skills e un focus group con gli insegnanti per la rilevazione del loro livello di informazione e conoscenza sui temi delle Soft Skills, del loro sviluppo e delle loro applicazioni nella società della conoscenza (Alberici, 2002).



Riferimenti bibliografici

- Alberici A. (2002). *Imparare sempre nella società della conoscenza*. Milano: Bruno Mondadori.
- Aworanti A.O. (2012). Integration of “soft skills” assessment into public examining in technical and vocational education (tve). Proceedings from *31st Annual Conference of Association of Educational Assessment*, August, Gaborone, Botswana (Africa).
- Billing S.H. (2000). Research on K-12 School-based Service-learning: The Evidence Builds. *Phi Delta Kappan*, 81, 9, 658-664.
- Brown J.S., Collins A., Duguid P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 1, 18, 32-42.
- Callari Galli M., Cambi F., Ceruti M. (2003). *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*. Roma: Carocci.
- Ceruti M. (2009). *Il vincolo e la possibilità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ceruti M. (2014). *La fine dell'onniscienza*. Roma: Studium.
- Ceruti M. (2018). *Il tempo della complessità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ciappei C., Cinque M. (2014). *Soft skills per il governo dell'agire. La saggezza e le competenze prassico-pragmatiche*. Milano: Franco Angeli.
- Cinque M. (2014). Dalle virtù alle competenze alle soft skills. In C. Ciappei,

- M. Cinque (Eds.), *Soft skills per il governo dell'agire. La saggezza e le competenze prassico-pragmatiche*. Milano: Franco Angeli.
- Clark A. (2003). *Natural Born Cyborg. Minds, Technologies and the Future of Human Intelligence*. Oxford: University Press.
- Dall'Amico E. (2016). *Quali sono le Soft Skill più richieste dalle imprese?* (Progetto 2014-1-IT02-KA204-003515, Valorize High Skilled Migrants). Centro Estero Per L'internazionalizzazione Piemonte. Torino.
- De Pietro O. (2013). Authentic and Situated Learning with the Use of an Adaptive Search Engine and a QR-Code in Mobile Mode. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*, 4(3), 19-30.
- De Pietro O. (2015). Competenze digitali e professionalità docente. *Topologia*, 18, 112-124.
- EC (2009). *Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF)*. Istruzione e cultura, Comunità Europea. Estratto da https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_it.pdf il 26/07/2018.
- EC (2011). *Transferability of Skills across Economic Sectors: Role and Importance for Employment at European Level*. European Commission, Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- Fabbri L. (2007). Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo. Per una formazione situata. Roma: Carocci.
- Fabbri L., Melacarne C., Allodola V.F. (2015). Apprendere dai contesti di pratica situata: modelli didattici innovativi nell'alternanza scuola-lavoro. *Educational reflective practices*, pp. 65-77.
- Fiorin I. (2016). L'approccio pedagogico del Service Learning. In I. Fiorin, (Ed.), *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del service Learning*. Milano: Mondadori.
- Fregola C. (2016). La relazione di apprendimento e le Skills del XXI secolo. *IAT Journal*, II, 1, 53.
- Furco A. (2010). The community as a resource for learning: an analysis of academic service-learning in primary and secondary school. In H. Dumont, D. Instance, F. Benavides (Eds.), *The Nature of Learning* (pp. 228-229). Parigi: Oecd Publishing.
- Gradini A. (2015). *Legislazione scolastica*. Rimini: Maggioli.
- GU (2015). Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti. In *GU Serie Generale* n. 162 del 15-07-2015 (15G00122).
- Heckman J.J. & Kautz T. (2012). Hard Evidence on Soft Skills. *Labour Economics*, 19, 4.
- Lave J., Wenger E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave J. (1988). *Cognition in practice*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- MIUR (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Estratto da <http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/decreto-ministeriale-254-del-16-novembre>

2012-indicazioni-nazionali-curricolo-scuola-infanzia-e-primario-ciclo.pdf il 20/06/2018.

- MIUR (2017). *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (a cura del Comitato scientifico nazionale per l'attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell'insegnamento). Estratto da <http://www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni-nazionali-e-nuovi-scenari.pdf> il 24/07/2018.
- MIUR (2018). "Le Olimpiadi di Service Learning". Estratto da http://www.olimpiadiservicelearning.it/pvw/app/FIIO029/pvw_sito.php, il 30/06/2018.
- Morin E. (2001). *Il Metodo. La natura della natura*. Milano: Raffaello Cortina.
- OCSE (2006). *Uno sguardo sull'educazione. Gli indicatori OCSE 2006*. Roma: Armando.
- Rivoltella P.C. (2016). *Fare didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situati*. Brescia: La Scuola.
- Rossi P.G. (2012). *Didattica Enattiva. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente*. Milano: Franco Angeli.
- Salatin A. (2017). Formare alla professione dentro i luoghi di lavoro. In L. Mortari (Ed.), *Service Learning. Per un apprendimento responsabile*. Milano: Franco Angeli.
- Schulz B. (2008). The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge. *NAWA: Journal of Language and Communication* (June), 146-154.
- Shalini V. (2013). *Enhancing Employability @ Soft Skills*. Chandigarh-Delphi-Chennai. Pearson.
- Sigmon R.L. (1979). Service-learning: Three Principles. Synergist. *National Center for Service-Learning, ACTION*, 8(1), 9-1, 1.
- Tapia N.M. (2006). *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento servizio*. Roma: Citta Nuova.
- Tino C., Fedeli M. (2015). L'Alternanza Scuola-Lavoro: uno studio qualitativo. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 15(3), 213-231.
- Tino C. (2018). *Alternanza Scuola-Lavoro. Le dimensioni-chiave per promuovere partnership strategiche*. Milano-Torino: Pearson Italia.
- Trincherò R. (2016). *Costruire, valutare, certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*. Milano: Franco Angeli.
- Vannini I. (2009). *La qualità nella didattica*. Trento: Erickson.
- Varela F., Thompson E., Rosch E. (1991). *The Embodied Mind: Cognitive science and human experience*. Cambridge: MIT Press.
- Vigilante A. (2014). Il Service Learning: come integrare ed impegno sociale. *Educazione democratica*, VII, 155-193.
- Weick K. (2003). *Sensemaking*. Milano: Raffaello Cortina.
- World Health Organization (1993). *The ICD-10 classification of mental and behavioral disorders: diagnostic criteria for research* (Vol.2). World Health Organization.



