

Life skills and human transitions

Life skills e transizioni umane

Vanna Boffo^a, Maria Luisa Iavarone^b, Antonella Nuzzaci^c

^a *Università degli Studi di Firenze*, vanna.boffo@unifi.it

^b *Università degli Studi di Napoli Parthenope*, marialuisa.iavarone@uniparthenope.it

^c *Università degli Studi dell'Aquila*, antonella.nuzzaci@univaq.it

1. Per introdurre

Questo numero nasce da una speciale occasione di collaborazione tra il Comitato Scientifico e di Redazione della rivista *Form@re - Open Journal per la formazione in rete* ed il Centro Italiano di Ricerca Pedagogica (CIRPed). La liason scientifica e culturale tra questi due enti è nata dalla comune sensibilità di riconoscere nel tema delle life skills e delle human transitions un framework di ricerca fortemente attuale.

Ci è sembrato, dunque, interessante sondare la capacità di produrre ricerca, anche in accordo con le linee strategiche di investimento del PNRR, utili a rafforzare i sistemi di sviluppo delle capacità di vita, al fine di rendere più sostenibili le transizioni umane e digitali, anche allo scopo di contenere il divario di opportunità tra gli individui che hanno peggiorato in livelli di povertà e hanno vista aumentata l'ingiustizia sociale della loro condizione esistenziale.

Il consistente numero di contributi pervenuti, e sottoposti al processo di referaggio in *doppio cieco*, attesta quanto il tema individuato sia stato riconosciuto dalla comunità come rilevante, anche perché fortemente connesso ai rapidi cambiamenti degli ultimi anni che, tra post-pandemia e crisi geo-politiche globali, hanno dimostrato la fragilità dei nostri sistemi ed ambienti di vita. Obiettivo della *call* era, dunque, dare voce a ricerche, esperimenti ed esperienze utili a dimostrare la possibilità di rendere le transizioni *educativamente sostenibili*, attraverso esempi di innovazione dei sistemi di istruzione e formazione continua, soprattutto per quanto riguarda l'inclusione e la tutela di coloro che rischiano di essere potenzialmente esclusi.

In linea, dunque, con i trend internazionali, come *Agenda 2030* e il nuovo *Framework on LifeComp 2020*, il dibattito sulle competenze esistenziali, come strategie utili a gestire sfide e cambiamenti nella vita personale e professionale, è diventato il cuore di molti articoli presenti nel numero. Molti autori, infatti, attraverso i loro scritti hanno fatto emergere quanto il dibattito sulle life skills sia per certi versi ancora fluido, proprio perché attualmente definito in un continuum tra *skills for life* e *soft-skills*, tra abilità cognitive e non cognitive, dominio-specifiche e trasversali che spesso si intrecciano, si contemperano, si amalgamano indissolubilmente. Come, ad esempio, nel caso delle competenze digitali, tradizionalmente ritenute *hard-skills* in quanto oggettive, quantizzabili, misurabili (European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning, 2006) oggi, di fatto, trasformatesi, più che mai, in competenze esistenziali, indispensabili alla vita digitale. In effetti, le tecnologie, negli ultimi anni, si sono trasformate sempre di più da *strumenti* a supporto di azioni ad *ambienti* indispensabili per vivere a partire da un nuovo modo di stare al mondo non più distinto tra on e offline ma di fatto *onlife*.

2. Life skills e transizioni nell'arco della vita

Si tratta qui di porre l'attenzione sull'apprendimento come fatto umano, individuale e collettivo, che rinforza le scelte informate e che, come processo attivo, ha delle implicazioni profonde su come ogni individuo costruisce la propria vita e trasforma le proprie azioni per indirizzare e sostenere i propri obiettivi.

Negli ultimi anni, il dibattito sull'apprendimento come elaborazione attiva dell'esperienza attraverso la quale si dà senso alla realtà ha posto l'attenzione sulle life skills e su tutte quelle competenze che consentono agli individui di affrontare e di sfruttare le esperienze per crescere, progredire e sentirsi capaci di vivere a scuola, al lavoro e nella società. Tali competenze contemplano anche l'interazione tra atteggiamenti, valori, comportamenti, conoscenze e abilità, la cui armonia favorisce i processi di empowerment e accresce le qualità della vita. Se è vero che le life skills promuovono l'alfabetizzazione, il pensiero critico e le capacità di comunicazione è altrettanto vero che esse sono anche direttamente connesse alla salute, al benessere psico-fisico e culturale e sociale e possono essere apprese durante tutta la vita.

Dai passaggi della vita o transizioni, che rappresentano cambiamenti considerevoli associati a miglioramenti o a peggioramenti dei comportamenti culturali, sociali, sanitari e così via, sostenere lo sviluppo delle life skill diviene elemento centrale per riuscire a cogliere le diverse opportunità che si presentano nel percorso di crescita.

La transizione da una fase ad un'altra della vita prevede *periodi critici* in cui gli individui acquisiscono le competenze e le conoscenze di cui hanno bisogno per divenire indipendenti e autonomi. Sebbene questi periodi possano essere difficili per qualsiasi individuo, le transizioni descrivono, in particolare nei giovani, un cambiamento di stato che si verifica all'interno di una precisa traiettoria di vita (George, 1993), concettualizzando il passaggio da uno status precedente a quello successivo in un processo di alternanza di transizioni che si caratterizzano come periodi di cambiamento nella vita che si alternano a periodi di stabilità (Merriam, 2005). In questa ottica interpretativa le life skills intervengono all'interno delle transizioni come processi di strutturazione e ristrutturazione, che implicano la separazione da vecchie relazioni, routine, presupposti, ruoli e visione del sé, alla formazione di nuove relazioni (Schlossberg et al., 1995;1981).

Le transizioni come processi di ristrutturazione di ciò che si conosce e si fa per svolgere un nuovo ruolo richiesto in una nuova situazione sono presenti anche negli studi che si concentrano su come gli individui passano da un ciclo all'altro dell'istruzione e dall'istruzione superiore al mercato del lavoro e così via. In questa direzione va la revisione sistematica delle concettualizzazioni delle transizioni, intese come processi continui di adattamento psicologico, sociale ed educativo, che si verificano a causa di cambiamenti che si verificano nel contesto, nelle relazioni interpersonali e nell'identità e che possono essere contemporaneamente stimolanti e preoccupanti per un individuo e per gli altri, richiedendo ulteriori forme di sostegno (Jindal-Snape et al., 2021). La ricerca sulle transizioni come induzione (entrare in un nuovo ruolo e in un nuovo ambiente attraverso percorsi), come sviluppo (navigare fra norme e aspettative socioculturali), come divenire (esperienza soggettiva di transizione come parte della propria vita e identità) e come formazione (come passare dall'istruzione superiore al mercato del lavoro), si è incentrata prevalentemente sulla natura processuale dell'adattamento a nuovi ruoli e sulla mancata corrispondenza delle competenze tra i contesti. Ciò pone la questione del disallineamento tra individuo e nuovo ambiente, tra competenze esistenti e competenze attese (capacità di soddisfare nuovi comportamenti attesi). All'interno di questo ragionamento, vi è l'assunzione implicita del processo insito nella comprensione della transizione che vede le

soft skills collocarsi al centro di questo sviluppo. In tale accezione la transizione può essere considerata come qualsiasi periodo di cambiamento e, in particolare, nel contesto della vita di un individuo è probabile che essa si verifichi in varie forme nell'apprendimento, nel lavoro e nelle circostanze personali. In queste transizioni le abilità consentono agli individui di *navigare orientati* all'interno di una miriade di cambiamenti complessi, compresi quelli nell'istruzione. In questa accezione le life skills possono essere considerate abilità che permettono agli individui di gestire efficacemente il cambiamento. Così una traiettoria di apprendimento permanente include transizioni che si realizzano attraverso l'istruzione, il lavoro e i contesti di vita e che determinano cambiamenti trasformativi degli individui, i quali possono verificarsi a diversi livelli, come quelli legati all'acquisizione di nuove conoscenze, competenze e identità.

I momenti di transizione possono, quindi, divenire occasioni per migliorare la salute e il benessere di bambini, giovani e adulti in una prospettiva di sviluppo trasformativa capace di promuovere atteggiamenti, valori, comportamenti, conoscenze e abilità indispensabili per ottenere e mantenere una situazione di equilibrio psico-fisico adeguato, anche attraverso processi di istruzione atti a garantire conoscenze, strumenti e abilità indispensabili per gestire al meglio la *salute culturale e sociale* e il benessere educativo. La capacità di un individuo di gestire efficacemente le richieste e le sfide che la vita quotidiana (Antonietti & Valenti, 2017) gli pone davanti implica la possibilità di adottare metodi decisionali, approcci alla risoluzione di problemi, forme di pensiero critico e creativo, forme di comunicazione e relazioni interpersonali positive, per riuscire ad essere consapevoli di sé e a gestire stress ed emozioni. Essa è strettamente connessa alle life skills ed è legata alla costruzione di un profilo individuale, culturale e sociale e identitario che consente al soggetto di vivere una vita autonoma.

Puntare, dunque, a una formazione che guardi alle life skills come chiave di volta (Marmocchi, Dall'Aglio, & Zannini, 2017) del processo di transizione significa creare condizioni favorevoli per incoraggiare gli individui a fare scelte positive che possano produrre benefici successivi e che li aiutino a ridurre comportamenti e atteggiamenti non adeguati. In questo senso, le life skills costruiscono quella forza che concorre a sviluppare le qualità qualificanti degli individui e a strutturare una serie di fattori protettivi come le relazioni di cura e il sostegno sociale (Lerner et al., 2005). Tali fattori, nel caso degli individui più vulnerabili, possono aiutarli a raggiungere obiettivi a breve e a lungo termine (Gomez & Ang, 2007), coltivando valori, atteggiamenti e comportamenti che possono aiutarli ad affrontare le sfide e i diversi ruoli e responsabilità. Come effetto dello sviluppo di tratti di resilienza, lo sviluppo e il trasferimento delle life skills appaiono come esiti potenzialmente significativi e critici del processo di trasformazione poiché rappresentanti quegli elementi che fanno parte integrante del corredo di competenze essenziale che consente ad un individuo di vivere nella società (Pierce, Gould, & Camiré, 2017). Riflettendo sulle abilità positive che sono trasferibili a uno o più ambiti della vita, come la gestione del tempo, la concentrazione, etc., e che hanno a che vedere anche con la vulnerabilità individuale e sociale, il cui contenimento contribuisce a superare le sfide dello sviluppo e ad utilizzare le esperienze negative come opportunità per apprendere e trasferire le abilità ad altri ambiti di vita. In realtà, la maggior parte delle ricerche si è concentrata sul modo in cui le esperienze positive possono portare a questi risultati, ma in qualche misura ha trascurato il fatto che anche le esperienze difficili e/o negative, dovute alla presenza di una serie di fattori di rischio possono portare all'apprendimento di abilità di vita.

Sul piano della formazione, approcci educativi che sollecitano lo sviluppo delle life skills focalizzate sulla centralità dello studente, gradualmente inducono gli apprendenti ad

assumersi la responsabilità del proprio apprendimento e del benessere degli altri, favorendo lo sviluppo affettivo e quello delle abilità personali, sociali ed emotive. Essi potrebbero aiutare gli individui a trasformarsi in agenti sociali atti a facilitare la propria esistenza inducendoli ad una riflessione continua sull'esperienza. In questo senso, i programmi di formazione, incentrando la propria azione sull'adozione e sull'implementazione di strategie per favorire il trasferimento delle life skills (Bean et al., 2018), contribuiscono a progettare attentamente opportunità adeguate a far riflettere anche sugli sforzi di tale trasferimento. L'espansione di processi di trasferimento delle life skills potrebbe essere importante, in particolare, per i programmi di formazione degli educatori, insegnanti e formatori che lavorano specificamente con giovani socialmente vulnerabili o con difficoltà e che fungono da stimolo alla crescita professionale e alla possibilità di avanzare politiche di programmazione più idonee tese ad inquadrare gli interventi educativi all'interno di un repertorio interpretativo più ampio.

Come parte del corredo professionale di educatori, insegnanti e formatori, le life skills aiutano a descrivere la necessità di strategie di insegnamento flessibili e coinvolgenti per aumentare l'interesse e la volontà di apprendimento di bambini, giovani e adulti, nonché l'uso di alternativi metodi di accertamento delle abilità per verificare i risultati di apprendimento. Migliorare le life skills di educatori, insegnanti e formatori può, dunque, concorrere a rinforzare i fattori culturali e sociali, come il supporto emotivo degli allievi, per determinare in che modo possano influire sui processi educativi e garantire la continuità di comportamenti positivi predisponenti la fase comportamentale successiva. Nell'istruzione, la capacità di insegnare, che fa leva sulle life skills, ha dimostrato correlazioni significative con fattori predisponenti come, per esempio, la consapevolezza circa il modo in cui assicurare, a livello educativo, il benessere individuale, culturale e sociale, ed esperienze coinvolgenti, sociali e responsabilizzanti. Si tratta di insegnare life skills trasferibili che possono essere apprese e discusse all'interno di un certo contesto per il loro utilizzo finale in altri ambienti.

La letteratura indica come i programmi educativi che promuovono efficacemente abilità personali, sociali ed emotive trasferibili come queste possono avere un impatto positivo sui giovani in termini di salute, rendimento scolastico e benessere generale (Taylor et al., 2017).

Il presente numero fornisce un supporto scientifico all'idea che le life skills fungano da cerniera con cui integrare e regolare le pratiche educative con evidenti effetti sullo sviluppo cognitivo, sociale, etc. dell'individuo. Sulla base dei risultati delle ricerche condotte, i ricercatori sono incoraggiati a considerare le life skills come una risorsa importante per affrontare la vita.

3. Per uno sguardo trasversale e interdisciplinare alle e con le life skills

In ultima analisi, il ruolo di una presentazione, quale è quella che state leggendo, deve essere quello di condividere il filo conduttore che ha legato le scritture degli articoli al tema della Call del numero della Rivista, in questo caso il n. 3/2022, come già è stato evidenziato in apertura. Tuttavia, prima di far questo, un ulteriore compito che ci riguarda è offrire una armonizzazione concettuale della categoria su cui il numero della Rivista basa la propria ragion d'essere.

Come noto, il Consiglio europeo aveva aggiornato la Raccomandazione sulle 8 competenze chiave, per l'apprendimento lungo l'arco della vita, nel maggio 2018. A partire proprio

dalla originaria Raccomandazione sono stati sviluppati il Digital Competence Framework (DigComp), l'Entrepreneurship Competence Framework (EntreComp), e le rispettive guide: DigComp into Action e EntreComp into Action. Nel 2020, è stato approntato l'*European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, LifeComp (Sala et al., 2020). Quest'ultima architruve offre un quadro concettuale composto da tre aree competenziali: l'area Personale, l'area Sociale e l'area dell'Imparare ad imparare; a sua volta ogni area competenziale è suddivisa in altrettante tre competenze per un totale di nove competenze. L'area personale è composta da Autoregolazione, Flessibilità, Benessere; l'area sociale è composta da Empatia, Comunicazione, Collaborazione; l'area dell'apprendere ad apprendere è composta da Crescita, Pensiero critico e Gestione dell'apprendimento. Ogni competenza, successivamente, si ritrascrive attraverso tre descrittori che corrispondono ad un modello reiterabile composto da Consapevolezza, Conoscenza, Azione. Dunque, tre aree, nove competenze e ventisette descrittori che illuminano la strada per poter stare nel cambiamento, nella trasformazione, in un mondo così mutante da non poter altro che prefigurare programmi di adeguamento all'ignoto. Per questo motivo, anche in ambito educativo e formativo è così importante sapere/capire/studiare quali percorsi agire, con quali contenuti, attraverso quali metodi, per poter rafforzare lo spirito imprenditivo per l'atto stesso del vivere.

Si tratta di competenze che possono sostenere ogni soggetto, persona, cittadino dei nostri paesi globali a essere e a diventare più capace di resilienza, trasformazione, cambiamento che possano avvenire nella vita personale e professionale. La sfida di essere capaci di gestire il divenire, anche improvviso, è una questione sociale, non più individuale. Ecco, questo è un punto importante da sottolineare al di là del modello di riferimento, al di là del termine competenze che, ancora oggi, in ambito pedagogico risulta meno consono di capacità/capacitazione/abilità.

Diciamo anche che la questione è politica e non solo pedagogica o didattica: occuparsi di competenze della popolazione adulta è importante per il supporto che le politiche della formazione possono e debbono dare a ciascuno. Approfondire la categoria di competenza attraverso un modello proposto da un organismo comunitario europeo è interessante e importante. Innanzitutto, per l'apertura che questo interesse comporta, una apertura connessa al cambiamento, ma questo non è forse il fine dell'educazione? In secondo luogo, l'importanza deriva dal fatto di avere una guida che orienta e sappiamo, ancora una volta, quanto sia necessario orientare la popolazione adulta, sappiamo quanto l'educazione nella transizione all'adulthood sia necessaria come anche nel passaggio dal lavoro al retirement. Allora, questo modello LifeComp, molto vicino al tema della cura pedagogica, ci fornisce uno strumento di indirizzo, funziona come un libretto per le istruzioni che ognuno potrà leggere a proprio piacimento, sapendo, però, di avere una strada tracciata, da poter interpretare a seconda del contesto.

Quello che gli articoli hanno elaborato è proprio questa interpretazione, troviamo utili riflessioni sul senso del rapporto fra LifeSkills, LifeCompetences, LifeAbilities e passaggi umani nella vita, transumanze dell'esistere misurate e restituite al lettore con il fine di poter approfondire una riflessione, un punto di vista, una visione.

Dunque, a partire dal primo intervento sulla scuola, come molti altri, gli autori Marco Andreoli, Lucia Zaniboni, Luca Ghirotto, Angelo Lascioli si interrogano sul senso e la predisposizione all'agency inclusiva. In questo caso, si cerca di evidenziare come il ricorso a competenze personali, potremmo dire contraddittoriamente istintive, faccia emergere la capacità docente, dunque la competenza personale e sociale alla resilienza, al lavoro in gruppo/team. Ugualmente, anche la seconda ricerca presentata riguarda l'ambiente formale

della scuola. Potremmo dire che le autrici, Francesca Anderle, Angela Cattoni, Paola Venuti, Angela Pasqualotto, diversamente dal precedente studio, concentrandosi sulle abilità di letto-scrittura nella scuola primaria, potenziate attraverso la gamification, colgono trasversalmente le competenze dei docenti. Attraverso l'uso di un metodo innovativo, gli insegnanti supportano lo sviluppo di life skills nevralgiche e assolutamente imprescindibili quali sono quelle del leggere e scrivere in fasce di bambini con particolari fragilità. Anche in questo caso, desideriamo sottolineare lo sviluppo delle competenze adulte, quelle del docente, rilette attraverso i risultati delle classi di scuola primaria. Francesca Latino si concentra sullo sviluppo di life skills nel periodo scolastico e, in particolare, su quelle competenze che possono essere supportate dall'educazione fisica, comportando lo sviluppo di capacità sociali, emotive e di riflessività. L'attività fisica a scuola avrebbe un obiettivo più ambizioso come quello di preparare i giovani a diventare cittadini in grado di affrontare le sfide quotidiane in maniera positiva e adattiva. Anche l'articolo firmato da Vincenzo Nunzio Scalcione, si occupa di competenze per la vita attraverso la promozione di un'autentica valutazione. Potremo affermare che, anche in questo caso, lo studio, pur interessandosi di una ricerca scolastica svolta con studenti, in realtà mira a evidenziare la capacità docente di essere in grado di promuovere un processo di valutazione che inneschi un authentic assessment su compiti di realtà.

Lo studio condotto da Laura Pellizzer, Ottavia Trevisan, Marina De Rossi, si concentra su una rilettura della didattica emergenziale vissuta da insegnanti di scuola primaria su scala regionale. Si tratta di una ricerca svolta in Veneto, con una rilevazione Covid e una post-Covid, dove le life skills considerate sono state la collaborazione e la formazione tecnologica che, nella visione delle autrici, hanno costituito due fattori protettivi per la implementazione di resilienza. Malgrado gli esiti della ricerca, che hanno sconferto l'ipotesi delle autrici, ancora una volta si sottolinea come siano le competenze docenti quelle prese in considerazione per parlare approfonditamente di competenze per la vita. In campo pedagogico, in questo numero della Rivista, la maggioranza degli studi si colloca sulla scuola come territorio di elezione e, in particolare, le ricerche sono state condotte nella Scuola Primaria. Ciò rinforza la sensazione che il corpo docente si trovi costantemente esposto a rinforzare le proprie competenze più implicite. Forse, non a torto, gli insegnanti possono essere considerati il primo gruppo di professionisti, in ambito formativo, che dovrebbe trattare la materia del cambiamento, sociale, culturale, domestico, familiare. Il contributo di Lorenzo Calistri, Beatrice Miotti, Maria Teresa Sagri sottolinea la necessità di documentare i processi di trasformazione del mondo educativo per condividere tra pari eventuali soluzioni organizzative trasferibili e per promuovere processi di innovazione sostenibili.

Ulteriori contributi trattano temi scolastici, come lo studio di Antonio Ascione, che si occupa di giochi educativi di matrice corporea nella scuola dell'infanzia. Anche in questo caso, gli/le insegnanti dovranno possedere un senso molto rilevante di visione delle life skills per applicare tecniche di digital parenting e sviluppo dell'educazione motoria. Gli esiti positivi della sperimentazione che comportano un miglioramento di competenze di equilibrio rappresentano un buon risultato sulla capacità del personale docente di coinvolgere i piccoli allievi, sia della scuola dell'infanzia che della primaria. Anche Davide Di Palma sottolinea l'importanza dell'educazione motoria e sportiva fin dalla scuola primaria, proponendo un programma sperimentale articolato su cinque aree educative, utili a stimolare l'apprendimento delle principali life skills. Emiliano De Mutiis e Gianluca Amatori continuano ad occuparsi di scuola, stavolta guardandola dal punto di vista della formazione dell'insegnante di sostegno. Lo studio vuole offrire una cornice teorica e un possibile esempio applicativo basati sulla convergenza di quattro componenti in grado di

sollecitare in modi diversi le competenze trasversali, meglio dette life skills. La musica, le tecnologie digitali, l'approccio ludico, la didattica laboratoriale possono essere offerte, a scuola, in un unico formato. In tal senso, il corso di specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità si potrebbe porre come luogo di partenza ideale per il docente per dotarsi di uno sguardo multiprospettico e multicompetenziale.

I restanti articoli hanno un'attenzione alle life skills in età adulta e rappresentano l'altro versante degli interessi della presente raccolta. Lo studio di Patrizia Lotti, Lorenza Orlandini si interessa di Service Learning e considera l'attivazione delle competenze del Framework Lifecomp in un gruppo misto di educatori del terzo settore e insegnanti che si trovano a narrare congiuntamente l'avvio di un percorso formativo. Si evidenzia, in questo caso, come l'approccio del Service Learning sia in grado, particolarmente, di fornire una cornice metodologica per la progettazione di interventi centrati sullo studente e sulla collaborazione scuola-territorio sollecitando competenze di tipo educativo e cognitivo. Lo studio di Claudio Pignalberi, invece, presenta il ruolo del Terzo Settore, quale contesto di riferimento del sistema italiano di apprendimento permanente, in una ricerca sul servizio civile universale (SCU). In tal caso è la competenza dell'apprendere ad apprendere che viene massimizzata e posta al centro di quelle competenze necessarie alle situazioni di volontariato e/o solidarietà. Roberta Bertoli, in una interessante rassegna bibliografica, mette in luce la stretta connessione tra il tirocinio e l'identità professionale nella formazione iniziale delle professioni educative. Anche in tal caso, la centralità è data allo sviluppo di competenze personali e sociali che supportano un forte senso del proprio progetto di vita.

Marianna Capo, ugualmente, è fortemente interessata a sostenere gli studenti universitari nei processi di auto-promozione del sé e nei percorsi di auto-regolazione delle emozioni. La carenza di questi ultimi processi, che preludono alla completa acquisizione di competenze personali e sociali, è stata riscontrata nella sezione SPO del Centro di Ateneo Sinapsi dell'Università Federico II di Napoli. Proprio sulla scorta di questi risultati, tale Centro ha realizzato laboratori interattivi per la promozione dell'occupabilità con l'obiettivo di valutare il potenziale di occupabilità degli studenti al termine del percorso di studi. Infine, Martina Petrini per un conto, Marianna Liparoti per un altro, sostengono con le loro ricerche quanto l'attività fisica sia determinante per il raggiungimento di adeguate competenze personali e sociali e di apprendere ad apprendere.

Il fascicolo è completato da tre esperienze/riflessioni di Maria Luisa Iavarone e Luigi Aruta, di Chiara Patuano, di Roberta Minino.

Al termine della ricca carrellata di testi e ricerche potremo affermare l'interesse della pedagogia italiana per questo tema, life skills e transizioni umane, pur declinato per alcune specifiche categorie di professionisti come gli insegnanti, gli educatori professionali o i docenti universitari, fra gli ultimi casi analizzati. Probabilmente il lavoro da svolgere è ancora molto, molto intenso. Se da una parte, infatti, emerge una sorta di ritrosia a trattare il tema, incardinandolo nei settori dell'educazione non formale o informale o nei settori dei contesti professionali non-schooling, dall'altro, conforta non poco che la scuola sia investita da una così profonda e appassionata riflessione sulla competenza docente e su come questa competenza declini saperi e conoscenze che guardano al mondo della vita anche se attraverso e con il mondo delle discipline e degli apprendimenti disciplinari.

Ci auguriamo che questa rilettura sintetica del numero possa dare motivo di lettura e di piacevole e informata riflessione.

Riferimenti bibliografici

- Antonietti, A., & Valenti, C. (2017). *Life skills. Le abilità che aiutano ad affrontare il quotidiano*. Cinisello Balsamo (MI): Edizioni San Paolo.
- Bean, C., Kramers, S., Forneris, T., & Camiré, M. (2018). The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. *Quest*, 70, 456-470.
- Council of the European Union (22 May 2018). *Recommendation on key competences for lifelong learning* ((2018/C 189/01).
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2019). *Key competences for lifelong learning*, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (ver. 15.12.2022).
- European Parliament and Council of the European Union (18 December 2006). *Recommendation on key competences for lifelong learning* (2006/962/EC).
- George, L. K. (1993). Sociological perspectives on life transitions. *Annual Review of Sociology*, 19, 353–373.
- Gomez, B., & Ang, P. (2007). Promoting positive youth development in schools. *Theory into Practice*, 46(2), 97–104.
- Jindal-Snape, D., Symonds, J. E., Hannah, E. F., & Barlow, W. (2021). Conceptualising primary-secondary school transitions: A systematic mapping review of world views, theories and frameworks. *Frontiers in Education*, 6.
- Lerner, R., Almerigi, J., Theokas, C., & Lerner, J. (2005). Positive youth development: a view of the issues. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10–16.
- Marmocchi, P., Dall'Aglio, C., & Zannini, M. (2017). *Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*. Trento: Erickson.
- Merriam, S. B. (2005). How adult life transitions foster learning and development. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 108, 3–13.
- Pierce, S., Gould, D., & Camiré, M. (2017). Definition and model of life skills transfer. *International Review of Sport & Exercise Psychology*, 10(1), 186–211.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M., *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence* (2020), EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, <https://doi.org/10.2760/922681> (ver. 30.12.2022).
- Schlossberg, N. K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counseling Psychologist*, 9(2), 2–18.
- Schlossberg, N. K. (1995). *Counseling adults in transition: linking practice with theory*. Springer Publishing Company.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88, 1156–1171.