SBBK | CSFP |
Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz
Conférence suisse des offices de la formation professionnelle
Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale
Conferenza svizra dals uffizis da la furmaziun professiunala
Eine Fachkonferenz der Kantone (EDK)
Une conférence spécialisée des cantons (CDIP)

MANUALE NAZIONALE PER LO SVILUPPO DEI PROGRAMMI D'ISTITUTO DI CULTURA GENERALE

Committente
Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale CSFP

Questo progetto è stato realizzato con il sostegno finanziario della Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI

Impronta

Mandato da
Dr. Preckel Daniel, Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale CSFP - LU
Zufferey Jean-Daniel, Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale CSFP - VD

Direzione generale e redazione
Hadorn Corinne, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB, Zollikofen

Membri del gruppo di accompagnamento
Berger Georg, Table Ronde – scuola professionale – SO
Bernasconi Michel, Table Ronde – insegnante CG – NE
Butti Rosa, Table Ronde – insegnante CG – TI
Chanez Bertrand, Cantoni CSFP – FR
Constantin René, Table Ronde – scuola professionale – VS
Coviello John, Table Ronde - scuola professionale – ZH
Favrod Vincent, Table Ronde - insegnante CG – VD
Gerber Cornelia, Table Ronde - insegnante CG e SVABU – BE
Haueter Simon, Table Ronde - insegnante CG e SVABU – ZG
Meier Nicole, Organizzazioni del mondo del lavoro – CH

Rappresentanza del governo federale
Fahmy Odile, Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI

Accompagnamento pedagogico
Baumann Aline, esperto di CG, myidea, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB, Zollikofen
Prof. Dr. Boldrini Elena, Scuola universitaria federale per la formazione professionale SUFFP, Lugano
Butti Rosa, Scuola universitaria federale per la formazione professionale SUFFP, Lugano
Calvanetto Kottelat Cindy, Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP, Lausanne
Dr. Degen Daniel, Pädagogische Hochschule Zürich
Dr. Koch Alexander, Pädagogische Hochschule Luzern
Langhans Erika, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB, Zollikofen
Schmed Milan, Pädagogische Hochschule St. Gallen
Dr. Schmuki Daniel, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB, Zollikofen
Vonlanthen Martin, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB, Zollikofen

Consulenza specialistica per i processi di sviluppo delle professioni
Notter Patricia, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB, Zollikofen

Layout
Atelier Scheidegger, Berna

© CSFP, in gennaio 2025
Tutti i diritti sono riservati, la ristampa o l'utilizzo dei contenuti sono consentiti solo previa autorizzazione.

INDICE DEI CONTENUTI

Prefazione 3

1 Governance della cultura generale nei Cantoni 5

2 Requisiti per il programma d'istituto e la procedura di qualificazione 6
2.1 Lista di controllo sulla conformità del PQ nei PI 6
2.2 Indicazioni sul campo di qualificazione Cultura generale 8
2.2.1 Indicazioni per la determinazione di note scolastiche 8
2.2.2 Intelligenze artificiali (IA) e verifica delle competenze 9
2.2.3 Indicazioni per l'accompagnamento e la valutazione del lavoro finale 9
2.2.4 Conseguenze del ricorso all'IA sull'elaborazione e sulla valutazione del lavoro finale 10
2.2.5 Esempio di calendarizzazione e criteri di valutazione 13

3 Dal programma quadro d'insegnamento al programma d'istituto 17
3.1 Possibile procedura di articolazione di una tematica in cinque fasi 17
3.1.1 Osservazione preliminare sul concetto di competenze e sul suo impiego nel PQ e nei PI. 17
3.1.2 Dal PQ a una tematica del PI 18

4 Esempi di tematiche per formazioni professionali di base biennali, triennali e quadriennali 28
4.1 Differenziazione nella definizione delle tematiche dei programmi d'istituto 28
4.1.1 PI per formazioni professionali di base biennali con CFP 29
4.1.2 PI per formazioni professionali di base triennali con AFC 29
4.1.3 PI per formazioni professionali di base quadriennali con AFC 30
4.2 Esempi tematiche per formazioni di base biennali, triennali e quadriennali 31
4.2.1 Esempio di tematica per formazioni biennali «Vivere in maniera autonoma e autodeterminata» 31
4.2.2 Esempio di tematica per formazioni triennali «Casa mia, il mio campo base» 42
4.2.3 Esempio di tematica per formazioni per formazione quadriennali «Casa mia, il mio campo base» 50

5 Raccomandazione per un migliore coordinamento tra l'insegnamento della cultura generale (CG) e delle conoscenze professionali (CP) 61
5.1 Motivi a favore di un migliore coordinamento 61
5.1.1 Competenze chiave per l'apprendimento permanente 61
5.1.2 Il cambiamento e la formazione professionale 61
5.2 Identificare interfacce e punti di contatto tra CG e CP 63
5.2.1 Settore 1: coinvolgimento di esperte-i CG nel processo di revisione delle professioni 63
5.2.2 Settore 2: collaborazione istituzionalizzata nelle scuole professionali 65
5.3 Esempi di competenze professionali e interprofessionali con una forte affinità o sovrapposizione con la CG 65

6 Allegato 73
6.1 Glossario 73
6.2 Indicazioni per una verifica orientata alle competenze nell'insegnamento della cultura generale (CG) 77
6.3 Esempi di insegnamento e valutazione basati su attività e autovalutazione e una rubrica di valutazione per un compito autentico 79
6.4 Modello per la progettazione e di una tematica (modificare come si desidera) 83
6.5 Altri possibili interfacce e punti di contatto della CG con le CP 84

Bibliografia 92
Elenco delle illustrazioni 96
Elenco delle tabelle 97

PREFAZIONE

L'insegnamento della cultura generale (ICG) aiuta le persone in formazione a integrarsi nel mercato del lavoro e nella società. Promuove il pensiero critico e la disponibilità all'apprendimento permanente, ponendo inoltre le basi affinché le giovani persone possano contribuire a uno sviluppo sostenibile. Un ICG all'avanguardia deve fondarsi su programmi attuali, che siano in grado di anticipare anche le sfide future. Confederazione, Cantoni, scuole e organizzazioni del mondo del lavoro hanno analizzato queste tendenze nel quadro del progetto «Cultura generale 2030» per fare in modo che la formazione professionale sia pronta ad affrontarle. A partire dal 2026 sarà richiesta una più stretta interconnessione fra cultura generale e materie professionali; parallelamente, dovrà essere rafforzato il linguaggio della scuola e semplificata la procedura di qualificazione. I programmi d'istituto cantonali e regionali prenderanno il posto dei programmi d'insegnamento delle scuole professionali.

Il presente manuale nazionale per l'insegnamento della cultura generale e le procedure di qualificazione nelle scuole professionali offre a voi, stimati autori e autrici di programmi d'istituto, spunti e idee su come sviluppare una tematica dei programmi d'istituto in quattro fasi e attuare una differenziazione tra gli argomenti. All'esposizione teorica seguono tre concreti esempi di applicazione, dedicati rispettivamente alla formazione professionale di base biennale, triennale e quadriennale. Evidenziando possibili interfacce e punti di contatto tra cultura generale e materie professionali, puntiamo a un migliore coordinamento nello sviluppo delle competenze. Un altro argomento trattato riguarda l'esame conclusivo, nella sua nuova forma di lavoro finale. In questo contesto viene affrontato in maniera generale l'impatto dell'intelligenza artificiale sulla verifica orientata alle competenze. Con l'intento di fungere da fonte di ispirazione sono poi presentati esempi di una panoramica della pianificazione e possibili griglie dei criteri per il lavoro finale. L'allegato comprende infine un glossario, i criteri per la verifica orientata alle competenze, tre esempi di controllo delle competenze relativi alle tematiche dei programmi d'istituto presentate, così come alcuni modelli di programmi d'istituto che possono essere ripresi e modificati.

Il manuale è stato sviluppato attraverso una stretta collaborazione e un costante confronto con tutti i gruppi d'interesse. Grazie al contributo dei membri del gruppo di lavoro e di accompagnamento ICG 2030 è stato possibile tenere conto delle prospettive della direzione scolastica e dell'insegnamento, così come dei punti di vista delle organizzazioni del mondo del lavoro, della Confederazione e dei Cantoni. L'iniziativa ha coinvolto inoltre esperte ed esperti delle tre alte scuole pedagogiche di Lucerna, San Gallo e Zurigo. Ad assumere la direzione generale in questo processo è stata la Scuola universitaria federale per la formazione professionale SUFFP con le sue tre sedi di Zollikofen, Losanna e Lugano. Ne è nato un libro ricco di ispirazioni, che gode di un ampio sostegno e presenta un'attuazione concreta ed esemplificativa delle direttive del nuovo programma quadro d'insegnamento per la cultura generale nella formazione professionale di base.

Confidiamo che il manuale sia per voi un supporto e una fonte di ispirazione nello sviluppo e nell'attuazione dei programmi d'istituto. A questo proposito, non ci resta quindi che augurarvi buon lavoro.

Daniel Preckel, CSFP,
direttore dell'Ufficio per la formazione professionale e continua del Cantone di Lucerna

Jean-Daniel Zufferey,
CSFP, delegato per le questioni intercantonali presso la Direzione generale dell'istruzione post-obbligatoria, Vaud

1 GOVERNANCE DELLA CULTURA GENERALE NEI CANTONI

La revisione dell'insegnamento della cultura generale nella formazione professionale di base dal 1º gennaio 2026 persegue l'obiettivo strategico di rafforzare la cultura generale, nonché di vincolare maggiormente i Cantoni a livello attuativo. In tal senso si è provveduto a un adeguamento dell'ordinanza sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base, così come del programma quadro d'insegnamento per la cultura generale nella formazione professionale di base. Il seguente capitolo illustra brevemente i compiti dei Cantoni nell'insegnamento della cultura generale.

La Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione (SEFRI) emana l'ordinanza sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base, così come il programma quadro per l'insegnamento della cultura generale nella formazione professionale di base. Con l'entrata in vigore della revisione di tali decreti dal 1º gennaio 2026, sarà compito della SEFRI verificarli ogni sette anni nel quadro di un processo che coinvolga i partner della formazione professionale e aggiornarli all'occorrenza. I Cantoni garantiranno la sorveglianza, in particolare in merito alla qualità della formazione scolastica, agli esami e alle altre procedure di qualificazione (legge sulla formazione professionale LFPr, art. 24 cpv. 1, così come cpv. 3 lett. b, c) e avranno inoltre i seguenti obblighi:

- Attuazione del nuovo programma quadro d'insegnamento nei programmi d'istituto cantonali: l'attuazione e lo sviluppo dell'insegnamento della cultura generale non dovranno più essere delegati solo alle singole scuole professionali, ma coordinati a livello cantonale o addirittura regionale. Nell'attuazione del nuovo programma quadro d'insegnamento, un elemento importante è la creazione di programmi d'istituto cantonali o regionali, che potranno essere elaborati in collaborazione con le alte scuole pedagogiche e/o la Scuola universitaria federale per la formazione professionale SUFFP. Si raccomanda inoltre a tutti i Cantoni di sottoporre regolarmente i programmi d'istituto cantonali a una verifica della loro qualità da parte di una di queste istituzioni. Il presente manuale costituisce un'importante base in tal senso.
- Attuazione della procedura di qualificazione: l'articolazione della procedura di qualificazione è ora disciplinata in maniera più vincolante e differenziata in base alla durata delle formazioni di base (certificato federale di formazione pratica CFP e formazione di base AFC triennale o quadriennale). Il manuale rappresenta uno strumento centrale anche per l'attuazione della procedura di qualificazione in conformità alle direttive della SEFRI.
- Contributo al regolare sviluppo dell'ordinanza e del programma quadro d'insegnamento sotto la sorveglianza della SEFRI: un principio fondamentale della revisione dell'ICG è la migliore interconnessione tra gli attori. Con l'entrata in vigore della revisione dell'ordinanza viene affidata ai Cantoni una maggiore responsabilità nel predisporre contenitori adatti a garantire e sviluppare la qualità. La CSFP assicurerà lo scambio di esperienze e la garanzia della qualità a livello sovraordinato. I Cantoni sono inoltre invitati a promuovere e garantire a livello cantonale e/o regionale il confronto e il networking tra gli stakeholder (vale a dire scuole professionali, categorie professionali ICG, istituti di formazione ICG, associazioni professionali, esperte ed esperti della formazione, nonché attori provenienti dal mondo della politica ecc.).

2 REQUISITI PER IL PROGRAMMA D'ISTITUTO E LA PROCEDURA DI QUALIFICAZIONE

Il presente capitolo presenta in primo luogo una lista di controllo relativa alla presenza nel PI di tutti gli elementi normativi prescritti dal PQ.

In secondo luogo, esamina gli aspetti innovativi della procedura di qualificazione (ordinanza della SEFRI sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base (art. 5 segg. e programma quadro d'insegnamento (PQ, cap. 6). Da un lato, viene discussa la richiesta esplicita di stabilire le note scolastiche tramite verifiche orientate alle competenze. Dall'altro, vengono illustrati possibili effetti dell'uso dell'intelligenza artificiale (IA) sulle prove di valutazione e le relative le note e sulla preparazione e valutazione del lavoro finale; sono identificate possibili risposte.

2.1 Lista di controllo sulla conformità del PQ nei PI

Di seguito viene presentata una lista di controllo della presenza nei PI di tutti gli elementi normativi prescritti nel PQ. La lista che possono essere utilizzate come criteri qualitativi per un programma d'istituto.

I contenuti includono linee guida generali sul programma d'istituto, sulla procedura di qualificazione e sulla differenziazione in base alla durata della formazione. Inoltre, sono illustrati i possibili margini di manovra non esplicitamente regolamentati nel PQ.

Tabella 1: Lista di controllo con le direttive del programma quadro d'insegnamento per il programma d'istituto: criteri qualitativi di un PI

Direttive nel PQ
Il programma d'istituto
… organizza dal punto di vista didattico, pedagogico e temporale lo sviluppo e la promozione delle competenze chiave, così come delle competenze nelle aree di apprendimento LeC e Società in considerazione della durata del tirocinio e delle esigenze specifiche della regione e della professione
… evidenzia in che modo alcuni contenuti specifici delle due aree di apprendimento vengono sviluppati ed esaminati all'interno delle tematiche e quali competenze chiave vengono promosse e consolidate in questo processo
… considera ogni **competenza chiave** almeno una volta nell'arco del periodo di tirocinio
… considera ogni **modalità di comunicazione** almeno una volta nell'arco del periodo di tirocinio
… considera ogni **aspetto** almeno una volta nell'arco del periodo di tirocinio
… segue una programmazione a spirale dei contenuti didattici, in cui le competenze chiave e quelle delle due aree di apprendimento vengono sviluppate e promosse ripetutamente durante il periodo di tirocinio
… evidenzia in corrispondenza di idonee tematiche dei PI possibili interfacce e punti di contatto con l'insegnamento delle conoscenze professionali (e altri luoghi di formazione), considerando competenze interprofessionali (trasversali) da un lato e professionali dall'altro
… disciplina lo svolgimento della procedura di qualificazione: note scolastiche, esame finale e lavoro finale
… stabilisce periodicità e forma delle valutazioni di competenze per la **nota scolastica** di ciascun semestre (cfr. anche art. 7 e 8 dell'ordinanza della SEFRI sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base) – Forma: orientata alle competenze, trasversale alle aree di apprendimento, note distinte per Società e LeC; la verifica delle competenze può sia formativa sia sommativa.
… stabilisce le indicazioni per il **lavoro finale**: (cfr. anche art. 9 e 10 dell'ordinanza della SEFRI sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base) – indicazioni per il processo di elaborazione, il prodotto e le parti orali: presentazione e colloquio – tempo a disposizione per l'elaborazione in conformità alle direttive dell'ordinanza della SEFRI sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base (da 25 a 35 ore di lavoro) – criteri per la valutazione del lavoro finale
… regolamenta l'uso dell'AI e di altri ausili per tutte le forme di prova di competenza della procedura di qualificazione
… regola la forma dell'esame finale: orale o scritto.
… specifica gli standard minimi che devono essere dimostrati dai tre punti della tesi finale e dal completamento dell'esame finale da parte dei candidati.

… attua una differenziazione in base agli anni di tirocinio			
Differenziazione	**Formazione biennale**	**Formazione triennale**	**Formazione quadriennale**
Competenze chiave considerate	Almeno 2 per tematica	Almeno 3 per tematica	Almeno 4 per tematica
Modalità di comunicazione considerate	Almeno 1 per tematica Focus su ricezione orale, scritta e produzione/interazione orale	Almeno 3 per tematica	Almeno 3 per tematica
Aspetti considerati	Almeno 2 per tematica	Almeno 3 per tematica	Almeno 4 per tematica
Lavoro finale	Non c'è un lavoro finale **per le persone al di fuori di una formazione regolamentato:** Almeno 2 competenze chiave, competenze di almeno 2 aspetti e di almeno 3 modalità di comunicazione (tenendo conto delle convenzioni, delle norme e della consapevolezza linguistica)	Almeno 3 competenze chiave Competenze di almeno 2 aspetti e almeno 4 modalità di comunicazione (in considerazione di norme, convenzioni e consapevolezza linguistica)	Almeno 3 competenze chiave Competenze di almeno 3 aspetti e almeno 4 modalità di comunicazione (in considerazione di norme, convenzioni e consapevolezza linguistica)
Esame finale	Nessuna esame finale	almeno 2 competenze chiave, Competenze su almeno 2 aspetti e su almeno 2 modalità di comunicazione (tenendo conto di convenzioni, norme e consapevolezza linguistica).	almeno 2 competenze chiave, Competenze su almeno 3 aspetti e su almeno 2 modalità di comunicazione (tenendo conto di convenzioni, norme e consapevolezza linguistica).

Una tematica del PI	
… è radicata nel mondo di vita personale, sociale e professionale delle persone in formazione	… contestualizza e concretizza competenze per l'area di apprendimento Società
… considera in maniera evidente gli sviluppi del cambiamento e dell'attualità	… contestualizza competenze LeC e competenze chiave
… è riferita al presente e al futuro	… attraverso la contestualizzazione delle competenze LeC precisa le modalità del lavoro sulla lingua (che occupa la metà del tempo di apprendimento)
… contiene un'idea direttrice	
… seleziona le competenze	

Margini di libertà: Il PI definisce …	
… il numero delle tematiche	… il livello di concretizzazione delle competenze delle aree Società e LeC, nonché delle competenze chiave
… la sequenza cronologica delle tematiche	… le conoscenze a sostegno delle competenze
… l'associazione dei contenuti dell'apprendimento e delle tematiche	… l'orientamento didattico-pedagogico in considerazione del concetto pedagogico didattico della CG: orientamento alle competenze, alle tematiche e all' azione
… la sequenza dei contenuti dell'apprendimento nelle tematiche	

Tematica e idea direttrice possono
… essere adattate alle esigenze regionali
… essere adeguate alle specificità delle professioni insegnate

Procedura di qualificazione: è possibile definire liberamente
… la periodicità delle valutazioni (verifica delle competenze) per la nota scolastica
… l'ammissibilità di ausili durante le prove di valutazione delle competenze, così come il ricorso all'IA, in particolare a chatbot testuali
… l'assegnazione e la ponderazione di punteggi per il processo di elaborazione del lavoro finale, per il prodotto e per le parti orali (presentazione e colloquio)
… i criteri di valutazione del lavoro finale relativamente al processo, al prodotto, alla presentazione e al colloquio
… la forma (orale o scritta) dell'esame finale

2.2 Indicazioni sul campo di qualificazione Cultura generale

Il campo di qualificazione Cultura generale è disciplinato *dall'Ordinanza della SEFRI sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base* (art. 5 segg.) e dal *Programma quadro d'insegnamento della cultura generale nelle formazioni professionali di base* (PQ, cap. 6). Il presente capitolo fornisce una panoramica su quanto prescritto e illustra a titolo esemplificativo alcune opzioni per l'attuazione nel PI. In una prima parte sono riportate indicazioni per l'attribuzione delle note scolastiche, la seconda riguarda lo svolgimento del lavoro finale.

In linea di massima, per le formazioni professionali di base biennali la nota finale CG deriva esclusivamente dalla nota scolastica di quattro semestri. Non è previsto il lavoro finale.

Nelle formazioni triennali e quadriennali, oltre alla nota scolastica relativa a cinque o sette semestri è previsto anche il lavoro finale et l'esame finale. Nel semestre durante il quale viene prodotto il lavoro finale non viene assegnata alcuna nota semestrale.

2.2.1 Indicazioni per la determinazione di note scolastiche

Il PQ disciplina dal punto di vista formale la modalità di attribuzione delle note semestrali, stabilendo che **per ogni semestre viene attribuita una nota in pagella in ognuna delle due aree di apprendimento Lingua e comunicazione e Società. Tali note vengono definite tramite forme d'esame orientate alle competenze e il più possibile trasversali alle aree di apprendimento stesse.** Esse comprendono sempre compiti il cui svolgimento richiede competenze delle aree di apprendimento LeC e Società, e competenze chiave. In conformità al PQ, queste ultime non sono oggetto di una valutazione sommativa a sé, ma sono oggetto di costante valutazione formativa. Poiché secondo il PQ una tematica di CG costituisce un'unità didattica CG (PQ 7.2), al termine della tematica il raggiungimento delle competenze previste deve essere verificato tramite di prestazioni significative orientate alle competenze.

La **media aritmetica della somma di tutte le note semestrali è pari a un terzo della nota del campo di qualificazione Cultura generale:** le note scolastiche vanno dunque **intese come una componente ponderata della procedura di qualificazione** e devono pertanto essere determinate in maniera orientata alle competenze. In allegato sono riportati alcuni **esempi** di **valutazione delle competenze** conformi **ai criteri per una verifica orientata alle competenze**[1]. (v. Allegato 6.3)

Il PI può stabilire che al termine di ciascun anno scolastico (a eccezione dell'anno finale, per il quale può essere prevista una diversa soluzione) **venga svolta una valutazione estesa delle competenze.** Se in tale occasione **vengono considerati contenuti dell'apprendimento relativi all'intero periodo di tirocinio svolto fino a quel momento,** è possibile **verificare anche competenze selezionate relative all'area Società** collegando tra loro tutte le **tematiche già trattate. Testando le capacità di trasposizione delle persone in formazione** attraverso compiti **orientati alle competenze** si può temere conto dello sviluppo delle competenze nel tempo nell'ottica di una programmazione a spirale. Quest e valutazione estese delle competenze devono confluire nella nota scolastica e possono presentare diverse forme, quali per esempio: forma scritta con prove d'esame orientate alle competenze, forma orale sulla base di un portfolio dell'apprendimento con un compito elaborato durante un tempo di preparazione definito e un colloquio mirato, o altro. Tali controlli estesi delle competenze devono (come tutte le prove volte a definire la nota scolastica) soddisfare sempre essere conformi al PQ e, dunque, rispettare i criteri per una verifica orientata alle competenze (v. Allegato 6.2).

1 Städeli & Pfiffner, 2018; ETH Zürich, Lehrentwicklung und -technologie, 2013, Becker, 2011; Musekamp, 2011; Maier et al., 2014; Reetz, 2005; Klieme, 2004, Metzger & Nüesch, 2004, Anderson & Krathwohl, 2001

2.2.2 Intelligenze artificiali (IA) e verifica delle competenze

Nelle condizioni formali per l'elaborazione delle prove di verifica delle competenze (e quindi anche del lavoro finale), il **PI definisce la gestione degli ausili come l'IA.** Si può dunque ad esempio stabilire in quale forma debba essere **indicato il ricorso** a quest'ultima.

A tale proposito, occorre considerare che l'uso dell'IA deve essere oggetto di precedenti esercitazioni durante le lezioni (p. es. attraverso l'acquisizione mirata di **competenze di prompting e critica delle fonti, che comprendono anche competenze LeC e pensiero critico**). Ciò corrisponde in particolare agli obiettivi della **competenza chiave 3.3.1**; sono tuttavia necessarie anche capacità contenute nelle **competenze chiave 3.2.9 e 3.2.11**.

Specifiche indicazioni relative all'utilizzo dell'IA nell'elaborazione del lavoro finale sono riportate nel paragrafo successivo, che si concentra sull'accompagnamento e sulla valutazione del lavoro finale.

2.2.3 Standard per il lavoro finale e l'esame finale

Il lavoro finale e l'esame finale devono essere coordinati in modo tale da fornire insieme una copertura rappresentativa delle competenze derivate dal curriculum quadro delle PI. Il **Cantone** è responsabile della determinazione del **numero di standard** che si applicano al lavoro finale e all'esame finale. Gli standard regolano almeno **il numero di competenze chiave, le competenze relative a quanti aspetti e le competenze relative a quante modalità di comunicazione devono essere prese in considerazione** nello sviluppo delle tre posizioni dei lavori finali e nella progettazione dei compiti d'esame per l'esame finale.

In termini di **struttura dell'esame**, il **lavoro finale** può dimostrare molte competenze chiave e, con il lavoro multimediale, molte competenze delle varie modalità di comunicazione. Di solito, invece, è possibile dimostrare le competenze relative solo ad alcuni aspetti, perché il lavoro finale è tematicamente approfondito, ma quindi anche limitato. **L'esame finale**, invece, può dimostrare più competenze da diversi aspetti rispetto all'elaborato finale, indipendentemente dal fatto che l'esame sia orale o scritto. Questo perché la selezione delle tematiche del PI da esaminare comprende sempre almeno tre aspetti per argomento per gli insegnanti del triennio e quattro per quelli del quadriennio. Non è quindi un problema raggiungere il totale minimo di quattro aspetti per la formazione di 3 anni e di sei per quelli di 4 anni, che devono essere considerati insieme il lavoro finale e all'esame finale. Le due parti del campo di qualificazione CG si completano quindi a vicenda per quanto riguarda gli standard minimi e consentono una dimostrazione ampiamente rappresentativa delle competenze acquisite e consolidate nella CG.

2.2.4 Indicazioni per l'accompagnamento e la valutazione del lavoro finale

Gli **articoli 9 e seguenti dell'*Ordinanza della SEFRI sulle prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base*** contengono le disposizioni formali relative al Lavoro finale: disciplinano il **periodo** e il **numero massimo di ore di lavoro** che le persone in formazione devono dedicare all'elaborazione; definiscono inoltre le **condizioni quadro relative alla valutazione: processo, prodotto, presentazione e colloquio d'esame**. Questa minima uniformazione dei requisiti formali punta a migliorare il criterio d'equità per tutte le persone in formazione.

Con la prescrizione di impiegare da **25 a 35 ore di lavoro per l'elaborazione**, il PI stabilisce il numero di settimane in cui è svolto il lavoro. Idealmente il PI indica un numero minimo di settimane durante le quali le persone in formazione beneficiano di un accompagnamento individuale per l'elaborazione del lavoro finale in base agli obiettivi prestabiliti. In questo modo si può considerare **in maniera flessibile il lavoro pratico individuale (LPI)**. Gli obiettivi del Lavoro finale devono essere definiti in base alle tempistiche previste.

Esempio:
PI: lavoro assistito in loco per almeno 10 volte (corrispondenti a 30 lezioni, circa 23 ore) entro 4 mesi; oltre alle ore di insegnamento devono essere investite nel lavoro finale al massimo altre 10 ore di lavoro individuale (totale: 33 ore di lavoro).

Poiché il lavoro finale costituisce l'effettiva **verifica finale delle competenze**, si raccomanda di realizzarlo **nell'ultimo semestre, dopo aver trattato tutte le tematiche del PI**. In questo modo, **per superare questa forma d'esame orientata ai processi è possibile impiegare tutte le competenze acquisite durante il periodo di tirocinio.** Nel prosieguo di questo capitolo sono riportati esempi di una possibile pianificazione temporale e dei criteri di valutazione (2.2.6).

Il PQ richiede inoltre che chi sta svolgendo una formazione professionale di base triennale rispetti le seguenti condizioni quadro per l'elaborazione del lavoro finale:

Tabella 2: Standards di minima del PQ in merito all'elaborazione del lavoro finale

Formazioni di base triennali	**Formazioni professionali di base quadriennali**
Almeno 3 competenze chiave	Almeno 3 competenze chiave
Competenze di almeno 2 aspetti	Competenze di almeno 3 aspetti
Competenze di almeno 4 modalità di comunicazione	Competenze di almeno 4 modalità di comunicazione
(in considerazione di norme, convenzioni e consapevolezza linguistica)	(in considerazione di norme, convenzioni e consapevolezza linguistica)

I suggerimenti seguenti mostrano come rispondere all'uso dell'IA in relazione al compito finale. In particolare, l'attenzione si concentra sulla scelta dell'argomento e degli obiettivi, sulla ponderazione dei punteggi per il contenuto e la forma e sui criteri di valutazione che devono essere definiti e affrontati in modo diverso.

2.2.5 Conseguenze del ricorso all'IA sull'elaborazione e sulla valutazione del lavoro finale

Come per le altre prove di verifica delle competenze, il PI stabilisce come debba essere documentato l'eventuale impiego di strumenti basati sull'IA. Non va previsto un radicale divieto poiché l'utilizzo di un'IA per l'elaborazione del lavoro finale non può (ancora) essere dimostrato.

Tematica
La **tematica** scelta per il lavoro finale, così come gli **obiettivi** stabiliti con le persone in formazione costituiscono **strumenti di controllo basilari** per ottenere un **livello il più elevato possibile di apporto originale** (quota di dati rilevati personalmente attraverso attività di osservazione, inchiesta, autotest, commentato, sondaggio tramite diversi mezzi). Si raccomanda di stabilire **una percentuale minima** (almeno il 70%) di apporto originale. Le parti teoriche, che vengono per esempio elaborate tramite una ricerca online, servono allo svolgimento del lavoro quale esplicito quadro di riferimento.

Valutazione della posizione e presentazione, nonché piccola difesa
Nella valutazione della posizione e nella presentazione con la piccola difesa, nonché nel prodotto, l'attenzione deve essere posta sul contenuto presentato e meno sulla forma. Ciò si riflette nella definizione dei criteri di valutazione e nella ponderazione dei punti in relazione al punteggio massimo, vedi nell'esempio di ispirazione qui sotto.

Documentazione del processo
Nella **documentazione del processo** le persone in formazione devono illustrare **in che modo, dove, quando** e **presso quali soggetti hanno raccolto i propri dati**, nonché **il motivo** per cui ne hanno **utilizzato alcuni (e quali)** per affrontare il loro argomento. Esse motivano inoltre la **scelta del mezzo** ed effettuano una valutazione della significatività dei risultati ottenuti. Devono inoltre essere indicate tutte le **fonti** scritte e orali (digitali e analogiche).

Le persone in formazione documentano in un rapporto (scritto) – tanto in itinere e quanto alla fine – la riflessione sull'intero **processo di lavoro**, comprese le loro capacità di cooperazione e comunicazione, così come il **grado di efficacia** stimato delle **strategie meta cognitive di apprendimento e lavoro** da loro applicate.

Molte delle competenze descritte in questa sede sono contenute nelle competenze chiave. Possibili criteri sono riportati nell'esempio di criteri di valutazione al punto 2.2.6.

Identificazione delle tematiche e obiettivi
Poiché secondo il PQ **deve essere affrontata una *questione rilevante dal punto di vista sociale***, nella formulazione degli obiettivi confluiscono competenze acquisite nell'area di apprendimento Società. Come **situazione iniziale** per la scelta dell'argomento del Lavoro finale è possibile **ricorrere a una tematica del PI**, sulla base della quale viene definita una questione specifica **in considerazione di una ulteriore sfaccettatura riferita alle Tendenze di cambiamento** (p.es. **digitalizzazione, cambiamento climatico, parità di genere**, ecc.) o di un **aspetto supplementare**, in **riferimento a uno dei 17 obiettivi di sviluppo sostenibile**[2] (Agenda 2030 dell'ONU, Sustainable Development Goals, SDG)

A seconda della professione, il Lavoro finale può affrontare e mettere in pratica tematiche legate a interfacce e punti di contatto con la formazione specifica della professione. Se la fase di preparazione del Lavoro finale (individuazione dell'argomento, composizione dei team, definizione degli obiettivi, pianificazione di massima) è collocata nei mesi di novembre e dicembre, si può determinare una domanda di CG idonea di rilevanza sociale da trattare parallelamente all'elaborazione del compito per il lavoro pratico individuale (LPI). Anche il compito LPI viene delineato in accordo tra la o il superiore specialista in azienda e le persone in formazione[3].

Come misura di incremento della qualità è possibile verificare l'orientamento alle competenze dell' tema scelto per il Lavoro finale e gli obiettivi individuati da una seconda persona competente.

Di seguito sono presentati due esempi di possibili temi per un lavoro finale, corredati dai corrispondenti obiettivi.

2 17 obiettivi di sviluppo sostenibile (DFAE, 2024)
3 Cfr. le disposizioni esecutive per la procedura di qualificazione con esame finale della professione

1. Situazione iniziale: tematica del PI

Tematica del PI: «Affrontare la vita in salute e sicurezza» – sotto argomento della tematica del PI: Promozione della salute attraverso lo sport e il radicamento sociale

→ **Ulteriore sfaccettatura delle Tendenze di cambiamento: uguaglianza di genere**

→ **Riferimento all'obiettivo di sviluppo sostenibile n. 5 dell'Agenda 2030:** Raggiungere l'uguaglianza di genere e l'autodeterminazione di tutte le donne e ragazze

Questione di rilevanza sociale: *Quale valore ha il calcio femminile nel nostro paese e nella nostra società sportiva sotto il profilo della promozione della salute e dell'integrazione sociale attraverso lo sport?* Il tema assume **rilevanza grazie all'attualità** in considerazione dei campionati europei femminili del 2025 in Svizzera.

Tematica del lavoro finale: ***L'avvicinamento delle donne al pallone e il ruolo di Alisha Lehmann in questo processo***

Obiettivi:
Il nostro prodotto **(gruppo di due persone)** è una documentazione sulla nostra tematica, comprensiva di una prima parte scritta e di una seconda parte video.

Noi...

1. Intervistiamo le persone del nostro paese su cosa ne pensano del calcio e del calcio femminile in genere, nonché del calcio femminile per quanto riguarda la nostra squadra, accertandoci di selezionare in maniera equilibrata le persone per fascia di età, professione e sesso. Intervistiamo almeno 15 persone ognuno. I dati raccolti vengono elaborati sotto forma di diagrammi, ciascuno dei quali viene corredato da un testo esplicativo. Alleghiamo i questionari di rilevamento alla documentazione di processo.
2. Elaboriamo una descrizione scritta della sezione femminile della nostra squadra di calcio, intervistando il presidente della società e sfruttando a integrando fonti online. Registriamo il colloquio con il presidente e lo alleghiamo alla documentazione di processo.
3. Presentiamo con un breve video-profilo tre giocatrici e l'allenatrice o l'allenatore della squadra attualmente di livello più elevato della nostra società sportiva. A tal fine parliamo con le quattro persone e filmiamo le risposte alle nostre domande. Queste ultime si riferiscono sia a dati personali delle giocatrici sia all'accesso individuale al calcio e alle esperienze significative. Archiviamo tutte le registrazioni grezze nella documentazione di processo.
4. Confrontiamo il numero di infortuni calcistici annuali in Svizzera e la loro gravità quantificata, nonché affermazioni generali sull'utilità sociale del calcio in Svizzera, con le risposte ottenute nel nostro sondaggio sull'utilità sotto il profilo sociale e della salute dal punto di vista delle persone del nostro paese. Come fonte sfruttiamo internet oppure persone di contatto selezionate della SUVA o dell'Associazione Svizzera di Football, così come il nostro sondaggio. Tutte le fonti vengono correttamente indicate nella documentazione di processo.
5. Dopo aver attuato gli obiettivi da 1 a 4, scriviamo un testo di una pagina circa (in alternativa: video di un minuto circa) esprimendoci in merito a:
   a. le nostre impressioni personali sul calcio femminile nella nostra squadra e in Svizzera;
   b. le conoscenze acquisite in termini di contenuti sulla base dei risultati del nostro lavoro.

2. Situazione iniziale: lavoro pratico individuale (LPI)

LPI di una cuoca AFC/ un cuoco AFC

«Ponti» con l'CG:

→ **Ulteriore sfaccettatura delle Tendenze di cambiamento: cambiamento climatico e immigrazione**

Questione di rilevanza sociale: gli insetti potrebbero essere un'alternativa rispettosa del clima alla carne? Tramite la conoscenza delle abitudini alimentari in altre culture si sviluppa anche una comprensione delle stesse.

Tematica del lavoro finale: ***Mangiare gli insetti – Una fonte ecologica di proteine***

Obiettivi:
Il nostro prodotto **(gruppo di due persone)** è un podcast con cinque capitoli sulla nostra tematica, integrati da un piccolo libro di cucina con cinque ricette a base di insetti.

Noi...
1. Spieghiamo in un'introduzione al primo capitolo del nostro podcast il problema legato all'attuale elevata produzione di carne nel mondo e alle sue ripercussioni sul cambiamento climatico. Elenchiamo le fonti nella documentazione di processo.
2. In un colloquio specialistico preparato in anticipo intervistiamo un/a dietista su vari aspetti delle proteine nell'alimentazione di diversi gruppi di persone (sportive, anziane, bambini, adolescenti, ecc.). Registriamo il colloquio e lo utilizziamo per montare il secondo capitolo. Alleghiamo il file audio originale alla documentazione di processo.
3. Effettuiamo una ricerca sul consumo alimentare di insetti nel mondo (chi, dove e come) e forniamo una sintesi dei risultati nel terzo capitolo. Scegliamo inoltre cinque ricette, che intendiamo sperimentare in occasione del nostro pasto di prova e illustrare con testo e immagini in un mini-ricettario dedicato agli insetti. Elenchiamo tutte le fonti nella documentazione di processo.
4. Nel quarto capitolo documentiamo il nostro pasto di prova, nel quale serviamo a 10-12 persone che conosciamo le cinque prelibatezze a base di insetti preparate da noi e raccogliamo le loro opinioni e giudizi sotto forma di registrazioni audio. Alleghiamo il file audio non modificato nella documentazione di processo.
5. Nel quinto capitolo prendiamo posizione sui risultati del nostro lavoro (1 minuto a testa) a livello di contenuti.

2.2.6 Esempio di calendarizzazione e criteri di valutazione

A seguire vengono presentati innanzitutto un **esempio** da cui trarre spunto per **calendarizzare pianificazione, svolgimento e valutazione dei lavori finali et degli esami finali.** Successivamente sono esposti possibili **criteri per le tre voci del lavoro finale (processo, prodotto, presentazione ed esame orale e colloquio)** di valutazione delle competenze che le persone in formazione devono dimostrare di aver acquisito attraverso il Lavoro finale. I criteri si basano sulle competenze promosse e sviluppate durante l'intero periodo di tirocinio.

Viene inoltre proposta una possibile suddivisione percentuale del punteggio totale definito con una ponderazione delle tre voci. Il PI stabilisce anche il punteggio a partire dal quale le prestazioni devono essere classificate come sufficienti e deve quindi essere attribuita la nota 4. All'interno di una stessa voce si distingue inoltre tra contenuto e forma.

L'esempio avanza inoltre una proposta di possibile suddivisione tra presentazione e colloquio dei 30 minuti per persona previsti per l'esame orale.

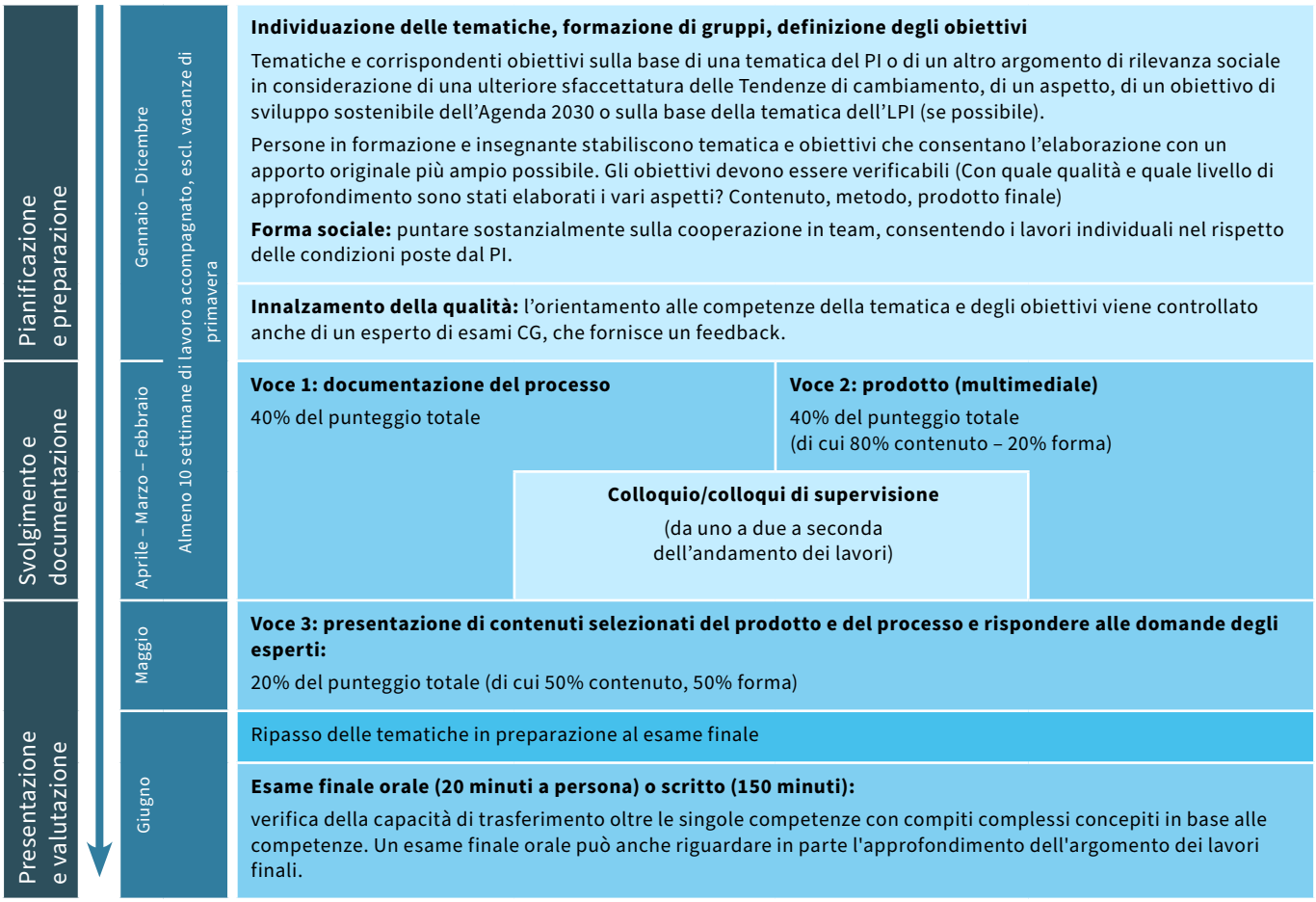


Figura 1: Esempio di calendarizzazione di pianificazione, svolgimento e valutazione del lavoro finale et dell esame finale

Esempio di griglia di valutazione per il lavoro finale

Voci della griglia di valutazione Indicazioni formali	Possibili criteri di valutazione tratti dalle competenze del PI dal punto di vista della persona in formazione
Voce 1 **Documentazione del processo** 40% del punteggio totale	**Competenze applicate relative alle fonti:** Sono in grado di dimostrare che: – so raccogliere dati idonei (analogici orali o scritti, digitali orali o scritti) con svariati metodi (intervista, sondaggio, ricerca – online –, registrazioni video/audio, foto, impiego di IA tramite adeguata competenza di prompting); – so analizzare, classificare e valutare i dati raccolti; – so utilizzare i dati selezionati per raggiungere gli obiettivi fissati; – i mezzi comunicativi utilizzati sono adatti al raggiungimento degli obiettivi (p. es. testo, video, immagini, modelli, grafiche, illustrazioni, audio/podcast, prodotto analogico ecc.). So motivare in maniera comprensibile la scelta dei mezzi impiegati. **Strategie cognitive e meta cognitive di apprendimento e lavoro impiegate:** Sono in grado di dimostrare che: – so elaborare e mettere in pratica una pianificazione di massima e dettagliata, nonché adattare opportunamente il mio processo di lavoro in caso di ritardi/difficoltà; – so motivarmi, perseguire gli obiettivi fissati e ricorrere a strategie efficaci se il processo di lavoro procede a rilento; – so valutare correttamente il grado di raggiungimento degli obiettivi e adeguare di conseguenza il mio modo di lavorare. So esporre in maniera comprensibile le mie considerazioni sull'intero processo di lavoro.
Colloquio/colloqui di supervisione (da uno a due a seconda dell'andamento dei lavori) Il colloquio per fare il punto della situazione può essere valutato sulla base di criteri e confluire nella valutazione del **processo**.	**Metodi impiegati per raggiungere gli obiettivi fissati** Sono in grado di: – impiegare svariati metodi che consentono di affrontare anche contenuti complessi e renderli fruibili per raggiungere gli obiettivi fissati, ricorrendo ad approcci alternativi per ottenere dati individuali che consentano una quota elevata di apporti originali; – motivare in maniera comprensibile la scelta dei metodi impiegati; – riflettere in maniera comprensibile sulle mie decisioni nel processo. Sono in grado di dimostrare che: – dispongo di capacità di collaborazione e/o cooperazione fornendo un contributo sostanziale al raggiungimento degli obiettivi all'interno del team o del gruppo; – mi comporto con tatto ed empatia all'interno del gruppo, contribuendo in questo modo a un clima di lavoro piacevole e costruttivo per tutti; – so applicare strategie comunicative che consentono di giungere regolarmente a un consenso (o all'assenza di obiezioni) e collaborare in maniera proficua; – dispongo di capacità di collaborazione e/o cooperazione mettendo il mio metodo di lavoro a servizio del gruppo al fine di raggiungere insieme gli obiettivi fissati; – che dispongo di competenze gestionali assumendo la responsabilità per il raggiungimento congiunto degli obiettivi.

Voce 2 **Prodotto (multimediale)** 40% del punteggio totale (di cui 80% contenuto – 20% forma)	**Contenuto** Nello sviluppo della tematica (o di una sua parte): il mio prodotto mostra in maniera comprensibile il rapporto con la o le competenze chiave 3.xy. Nel prodotto: – la mia domanda di ricerca è sviluppata in modo approfondito; – gli obiettivi fissati per il mio Lavoro finale sono realizzati in modo appropriato; – lo sviluppo della mia domanda di ricerca è collegato con contenuti selezionati della CG trattati durante la formazione. Sono in grado di : – trarre conclusioni chiare e logiche sulla base dei miei risultati; – spiegare in maniera comprensibile eventuali risultati contraddittori; – valutare nella conclusione la coesione dei contenuti e la coerenza nel mio prodotto (o nei miei prodotti parziali in un prodotto multimediale); – mostrare in maniera attendibile di aver raggiunto almeno il 70% di apporto individuale. Sono in grado di rispondere alle domande sui seguenti argomenti in modo chiaro, completo e corretto: – Domande dettagliate e domande sull'intero prodotto e sul processo di sviluppo. – Interpretare i risultati e il contenuto del mio o nostro lavoro finale da diverse prospettive. **Forma** Il prodotto: – soddisfa i requisiti formali rispetto alla tipologia e alla qualità del prodotto; – soddisfa i requisiti formali rispetto alla correttezza linguistica e alla struttura. Posso seguire la presentazione nella piccola difesa (colloquio) – rispondere alle domande e rispondere adeguatamente. – esprimere le mie spiegazioni e i miei pensieri in modo comprensibile e comprensibile. – esprimermi in modo appropriato e convincente in una conversazione.
Voce 3 **Presentazione di contenuti selezionati del prodotto e del processo:** **10 minuti a persona** (di cui 50% contenuto, 50% forma)	**Contenuti** So selezionare contenuti rilevanti relativi al processo e al prodotto e presentarli in maniera convincente. Sono in grado di esporre i contenuti: – in modo adeguato al contesto. – in modo coerente e coeso. Sono in grado di: – illustrare in maniera plausibile l'originalità dei miei risultati; – esporre le riflessioni approfondite sul processo di lavoro e di apprendimento e spiegare come ho affrontato le difficoltà; – riassumere e presentare i risultati e le mie conclusioni relative ai contenuti nonché le mie esperienze e le mie considerazioni rispetto al processo. Eventualmente: so ampliare le mie considerazioni con un elemento supplementare, non ancora evidenziato nel prodotto. **Forma** Sono in grado di esporre i risultati del mio/nostro lavoro: – presentando i contenuti con un volume della voce e una fluidità che rendono la presentazione ben comprensibile; – rispettando prescrizioni formali come norme e convenzioni linguistiche; – dando un'immagine di me convincente e adeguata alla situazione; – mediante una presentazione la cui forma (multi)mediale è adeguata ai risultati; – in maniera da garantire una buona qualità di ricezione scritta e orale da parte del pubblico dei mezzi impiegati; – Rispetto ai requisiti formali relative al tempo e all'eventuale presentazione di un nuovo contenuto.

Figura 2: Esempio di griglia di valutazione per il lavoro finale

2.2.7 Esame finale

L'esame finale serve a verificare se i contenuti acquisiti in classe possono **essere collegati** a quelli privati, sociali e professionali **e se le abilità acquisite** possono essere **trasferite a nuove situazioni**, poiché la trasferibilità è un prerequisito necessario per la competenza.

L'esame finale può essere condotto sia in forma orale che scritta e dura **20 minuti** per candidato o **150 minuti in forma scritta**. Viene svolta in modo uniforme all'interno di un Cantone, quindi ovunque in forma orale o ovunque in forma scritta.

Indipendentemente dal fatto che completato oralmente o per iscritto, deve essere orientati alle competenze (PQ 6.3). Si raccomanda di progettare due o tre competenze complessi, come casi, situazioni problematiche da risolvere, che, a seconda del livello di prestazione delle persone in formazione, tocchino tematicamente uno o più tematiche del PI.

Poiché il processo è già illuminato dopo la presentazione nella piccola difesa con le risposte alle domande degli esperti, un esame orale finale può essere utilizzato per testare il contenuto dell'area di apprendimento della società con i compiti di trasferimento da un lato e per collegare i diversi argomenti del lavoro finale con gli stessi contenuti delle tematiche PI dall'altro. Questo potrebbe essere realizzato con un compito individuale per squadra. Un secondo compito sarebbe poi tematicamente indipendente dai singoli lavori finali e verificherebbe i contenuti interconnessi delle tematiche PI.

Le tematiche PI da esaminare devono essere comunicate ai discenti con sufficiente anticipo per motivi di **trasparenza**. Inoltre, non solo la durata dell'apprendistato deve essere presa in considerazione, ma anche il rendimento dei discenti, vale a dire che i compiti dell'esame finale devono essere creati ad almeno due livelli, in modo da poter essere selezionati in base al livello di una classe o di una formazione. È necessario attenersi al principio dell'allineamento costruttivo (Constructive alignment)[4] e ai requisiti del PQ. Le informazioni sui test orientati alle competenze nella CG sono riportate nell'appendice al punto 6.2 Indicazioni per una verifica orientata alle competenze nell'insegnamento della cultura generale (CG).

Per aumentare ulteriormente **la certezza delle aspettative** dei discenti – e quindi l'affidabilità – in un Esame finale orale, si raccomanda di adottare misure adeguate a organizzare la discussione d'esame. Per facilitare l'introduzione, si possono utilizzare, ad esempio, le seguenti strutture d'esame:

- Entro un certo lasso di tempo (ad esempio 45 minuti) prima dell'inizio del colloquio d'esame, far lavorare le persone in formazione su compiti di applicazione e/o trasferimento e presentare i risultati nel colloquio d'esame. In seguito, si possono porre domande più approfondite o altri compiti più piccoli.
- Se si utilizza un portfolio di apprendimento, l'esame – o parte di esso – può anche essere organizzato con un esame critico di uno o due prodotti selezionati del portfolio.
- Accettare o respingere una tesi controversa su un argomento utilizzando un certo numero di termini definiti.
- ecc.

Indipendentemente dalla forma scelta (orale o scritta), l'esame finale deve soddisfare **degli standard minimi**. Questi corrispondono a **una serie di competenze chiave, aspetti e modalità di comunicazione specificati dal Cantone, che devono essere presi in considerazione nella progettazione dell'esame finale**, vale a dire che le competenze corrispondenti **devono** essere **dimostrate** dalle persone in formazione. Per quanto riguarda il numero minimo da indicare come standard per l'esame finale, si applicano i seguenti requisiti del PQ.

Standard minimi del PQ per la preparazione dell'esame finale

Formazione di 3 anni	**Formazione di 4 anni**
almeno 2 competenze chiave, Competenze di almeno 2 aspetti e di almeno 2 modalità di comunicazione	almeno 2 competenze chiave, Competenze su almeno 3 aspetti e su almeno 2 modalità di comunicazione.

4 Gli obiettivi di apprendimento (comportamenti competenti da raggiungere), l'insegnamento e la verifica delle competenze sono coordinati, «allineati».

EHB
Aufbau
Überfach
EHB
Die 16 Fähigkeitsko
Sozialkompetenz
Kooperationsfähigkeit
ist die Fähigkeit, mit anderen zus
mindestens zwei Personen, die b
gegenseitiger Ergänzung an einen
Soziale Verantwortung
ist die Fähigkeit, mündig, eigenstä
Dabei werden die Auswirkungen d
nen mitbedacht und miteinbezogen
Konfliktfähigkeit
ist die Fähigkeit, eine Auseinander
ne aufzunehmen und sie zu einem
durchzustehen. Dieses Verhalten g
den reagieren kann und in der La
äußern
Verhalten von
innt und in
+

3 DAL PROGRAMMA QUADRO D'INSEGNAMENTO AL PROGRAMMA D'ISTITUTO

Il presente capitolo illustra un possibile modo di procedere per passare dal Programma quadro d'insegnamento (PQ) relativo alla CG a un Programma d'istituto (PI). Un principio fondamentale della programmazione in CG è l'ancoraggio alla realtà delle giovani persone che vivono in Svizzera in riferimento **alla loro vita presente e futura**[5]. Ciò si realizza *quando i* ***contenuti dell'apprendimento*** *sono per loro* ***attuali*** *e* ***significativi***[6] *in quanto* ***contribuiscono ad affrontare questioni complesse di natura personale, sociale e professionale***. Questo produce lo **sviluppo di una certa comprensione della realtà** che implica, per esempio, l'analisi e la valutazione di situazioni personali, sociali o professionali, con un approccio all'interpretazione del mondo cui si accede anche tramite le competenze culturali[7].

Il PQ stabilisce che il PI definisca le competenze da sviluppare organizzandole in tematiche. Per questo motivo, nella procedura presentata in questo capitolo si parte da **temi della vita quotidiana significativi per le giovani persone** per definire i corrispondenti **contesti di vita** nei quali dovranno essere adulti competenti. Le tendenze del **cambiamento a medio termine e l'attualità** devono essere **sempre considerate** durante l'elaborazione di un PI tanto nella scelta dei temi quanto in quella delle **competenze** da sviluppare.

3.1 Possibile procedura di articolazione di una tematica in cinque fasi

3.1.1 Osservazione preliminare sul concetto di competenze e sul suo impiego nel PQ e nei PI.

Il PQ definisce diversi tipi di competenze[8]: competenze chiave (CC), competenze nell'area di apprendimento Lingua e comunicazione (LeC) e competenze nell'area di apprendimento Società (S). Quando nel presente documento viene utilizzato il termine competenze occorre tenere presente quanto segue:

- Le competenze possono essere sempre collocate su un continuum che va dal generale allo specifico. In ogni punto di tale continuum (a eccezione degli estremi) ciascuna competenza è più generica rispetto alle competenze più specifiche che la seguono ed è a sua volta più specifica rispetto a quelle che la precedono; allo stesso modo, ogni competenza può essere suddivisa in «sotto-competenze» ed è a sua volta parte di una competenza più ampia. *Esempio: Sono in grado di amministrare in maniera sostenibile le mie risorse materiali – Sono in grado di realizzare un budget realistico conforme al mio salario – Sono in grado di suddividere correttamente le voci del budget tra costi fissi e variabili – Sono in grado di ridurre i costi variabili per aumentare nel mio budget l'importo «libero disponibile» – Sono in grado di costituire nel tempo riserve finanziarie per le vacanze ecc.*
- Per l'organizzazione e l'esposizione delle tematiche, in questo documento le competenze sono sempre corredate dall'indicazione del tipo: competenze chiave, competenze LeC, competenze Società.
- Le competenze, che nella fase di ideazione tematica (fase 1) sono formulate in maniera ampia e generale, vengono riprese dal PQ nella successiva fase (fase 2) e riformulate poi attraverso una contestualizzazione e una sempre maggiore concretizzazione (a partire dalla fase 4).

5 Klafki, 1985, 1964b
6 Definiti talvolta anche «significativi a livello soggettivo»; per maggiori spiegazioni si veda il glossario alla voce «Tematica del PI»
7 Baumert, 2002
8 Per motivi di uniformazione dell'uso dei concetti in tutte e tre le lingue nazionali, nel processo si prescinde dal ricorso a ulteriori termini come competenze parziali, competenze specifiche o competenze operative ecc.

Nella CG deve essere promossa la capacità di trasposizione delle competenze già acquisite a nuovi contesti. Secondo le direttive del PQ, il PI è **strutturato a spirale** e consente dunque un'**acquisizione progressiva delle competenze**. Ciò significa che attraverso la promozione ripetuta e contestualizzata delle competenze chiave e delle competenze LeC in diverse tematiche, le competenze vengono sviluppate progressivamente e consolidate lungo l'intero tirocinio. La struttura a spirale del PI consente l'interconnessione dei contenuti trattati in precedenza con quelli nuovi nell'ottica dell'acquisizione di competenze sempre più complesse.

Una particolare attenzione va dedicata all'area di apprendimento Lingua e comunicazione. Si raccomanda di delineare un p**rogramma d'insegnamento per le competenze LeC** con i corrispondenti **livelli di progressione, prima** di strutturare le tematiche del PI. Tali competenze vengono successivamente contestualizzate e concretizzate in base alle tematiche.

La stessa procedura è raccomandata per le competenze digitali[9]. Questo aspetto è importante perché molte competenze digitali compaiono anche nelle Ordinanze e nei piani di formazione delle conoscenze professionali delle diverse professioni. Occorre dunque procedere identificando di volta in volta la differenza tra le competenze digitali sviluppate nella formazione di una determinata professione e quelle che devono essere acquisite, consolidate o ampliate nell'insegnamento di cultura generale («delta di competenze» tenendone conto fin dall'elaborazione del PI. Si vedano a tal proposito anche le indicazioni nel capitolo 2 «Raccomandazione per un migliore coordinamento tra insegnamento della cultura generale (CG) e delle conoscenze professionali (CP)».

Dopo aver definito le competenze per l'area di apprendimento della lingua e della comunicazione e le competenze digitali, si raccomanda di definire i temi del programma d'istituto. In seguito, partendo da tali temi sommariamente delineati, si definiscono le tematiche del PI.

3.1.2 Dal PQ a una tematica del PI

In questa sezione è esposta una procedura di per la progettazione di una tematica del PI conforme al PQ.

Nell'ottica dell'orientamento alle competenze e all'azione (PQ 2.3), la procedura proposta procede a ritroso (backward planning). Prende come punto di partenza per la Macroprogettazione gli obiettivi di formazione (PQ 2.2) arrivando, tramite fasi progressive e l'elaborazione di un compito 9 ist die Nummer der Fussnote und soll hochgestellt werden: autentico[10] a strutturare una tematica di CG.

Il seguente processo illustra cinque fasi di sviluppo della tematica: queste ultime si influenzano reciprocamente, rendendo necessario un approccio iterativo.

9 V. Guida alla trasformazione digitale, SEFRI (2022) e la tabella in allegato al punto 6.5

10 Per autentico si intende il più realistico possibile e chiaramente situato (Mandl, Gruber, & Renkl, 2002; Lave & Wenger, 1991)

Panoramica sulle cinque fasi di elaborazione di una tematica del PI

Tabella 3: Panoramica sulle cinque fasi per il passaggio dal PQ a una tematica del PI

<table>
<tr><th>Quando?</th><th>Cosa?</th><th>Chi?</th></tr>
<tr><td>Fase 1
Macro-
progettazione</td><td>Idea direttrice

1. Presentazione della tematica:
– motivazione: presentazione del problema e giustificazione dell’intervento didattico
– tratti principali dell’intervento didattico (contesti di vita coinvolti)

2. Elenco delle competenze identificate per i contesti di vita significativi:
Competenze per il contesto di vita significativo 1
Competenze per il contesto di vita significativo 2
Ecc.

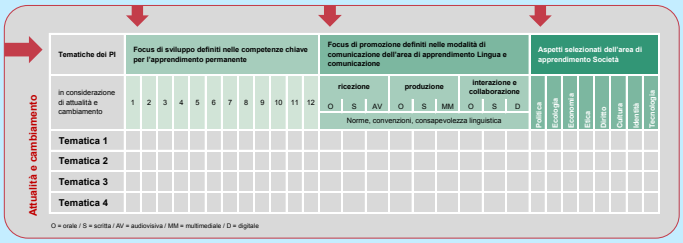
Indicazioni relative alle Tendenze di cambiamento selezionate e all’attualità.</td><td>Autori e autrici del PI</td></tr>
<tr><td>Fase 2
Macro-
progettazione</td><td>Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica (contestualizzate e concretizzate nella fase 4)

Competenze chiave (PQ, cap. 3) – 3.2.xy ...
– 3.2.xy …
– ecc.

Area di apprendimento LeC (PQ, cap. 4) – Modalità di comunicazione xy
– ecc.

Area di apprendimento Società (PQ, cap. 5) – Aspetto xy
– Aspetto xy
– ecc.

Tavola sinottica delle competenze del PQ selezionate per la tematica

Elenco delle competenze del PQ per contesto di vita significativo contestualizzate e concretizzate nella fase 4 (passaggio facoltativo)

Competenze per il contesto di vita significativo 1

– 3.2.xy ...
– 3.2.xy …
– ecc.

– Modalità di comunicazione xy
– Competenza xy
– ecc.

– Aspetto xy
Ambito d’intervento 5.3.xy
– Aspetto xy
Ambito d’intervento 5.3.xy
– ecc.

Competenze per il contesto di vita significativo 2</td><td>Autori e autrici del PI</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>Fase 3
Macroprogetta-
zione</td><td>1. Compito autentico (prodotto tangibile)
Proposta 1 (operazionalizzata)
Proposta 2 (operazionalizzata)

2. Criteri di valutazione (identici per entrambe le proposte)
Area di apprendimento LeC
Area di apprendimento Società</td><td>Docenti PI</td></tr>
<tr><td>Fase 4
Meso-
pianificazione</td><td>Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 1 ecc.

Competenze del PQ
(dalla fase 2) | Competenze contestualizzate e concretizzate

Competenza chiave 3.xy | CC1 …
Competenza chiave 3.xy | CC2 …
ecc. | ecc.

LeC | LeC1 …
Modalità di comunicazione, competenza LeC | LeC2 …
ecc.

Aspetto xy | S1 …
Ambito d’intervento 5.3.xy … | S2 …
Aspetto xy | ecc.
Ambito d’intervento 5.3.xy …
ecc.

Competenze per il contesto di vita significativo 2
ecc.

Possibili contenuti (elenco non esaustivo)

Attività che consentono l’acquisizione di competenze, descritte brevemente con indicazioni per l’operazionalizzazione delle competenze stesse.

A tale scopo hanno bisogno di … conoscenze di natura concettuale e procedurale

ecc.</td><td>Autori e autrici del PI</td></tr>
<tr><td>Fase 5
Microprogetta-
zione</td><td>Progettazione delle lezioni. Indicazioni per l’attuazione del PI durante le lezioni
Ulteriore operazionalizzazione delle competenze per l‘ideazione delle attività didattiche / formulazione di criteri di valutazione/monitoraggio</td><td>Docenti</td></tr>
</table>

Macroprogettazione:

Fase 1

Identificazione della tematica e prima formulazione delle competenze (illustra la motivazione della scelta della tematica)[11]. La prima fase di macroprogettazione inizia con l’identificazione di una tematica in base agli **obiettivi formativi della CG (PQ 2.2)**. Si tratta di progettare a partire da un tema **attuale, rivolto al futuro, considerando le Tendenze di cambiamento a medio termine** (PQ, 2.4). È radicato nella realtà personale, sociale e professionale di chi svolge la formazione e mira a consentire lo sviluppo di competenze per agire in maniera competente in **contesti di vita rilevanti.**

Una volta identificato, il tema funge da punto di partenza per lo **sviluppo** della tematica. Si tratta allora di definire il bisogno formativo da soddisfare attraverso la tematica ed elencare i **contesti di vita significativi** che

11 Secondo l’articolo 15 capoverso 2 lettera b-d LFPr, la cultura generale mira a promuovere la capacità di orientarsi nel contesto personale e sociale, nonché di superare sfide private e professionali.

devono poter essere affrontati in maniera **competente**, ossia efficace, autonoma, responsabile e socialmente compatibile nella prospettiva del cambiamento.

La Fase 1 costituisce un processo preliminare che scaturisce da una **riflessione approfondita degli autori e delle autrici** del PI sulla tema in questione.

Nel PI la fase 1 si presenta così:

Fase 1 Macroprogettazione	**Idea direttrice** 1. Presentazione della tematica: motivazione: presentazione del problema e giustificazione dell'intervento didattico tratti principali dell'intervento didattico, contesti di vita significativi coinvolti 2. Elenco delle competenze per i contesti di vita significativi: Competenze per il contesto di vita significativo 1 Competenze per il contesto di vita significativo 2 ecc. 3. Indicazioni relative alle Tendenze di cambiamento selezionate e all'attualità.

Fase 2

Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica: dai contesti di vita a un elenco delle competenze del PQ

Sulla scorta delle *competenze per i contesti di vita* definite nella Fase 1, nella Fase 2 vengono selezionate dal PQ le competenze chiave e le competenze delle aree di apprendimento LeC e Società, che saranno contestualizzate e concretizzate in relazione alla tematica (PQ, 2.3) nella fase 4.

Il PQ richiede lo sviluppo mirato delle competenze necessarie per affrontare efficacemente la vita in molteplici contesti. Per tale motivo, in questa seconda fase vengono selezionate le competenze chiave e le modalità di comunicazione più adatte; per l'area di apprendimento Società vengono individuati gli aspetti, nella cui prospettiva deve essere affrontata la tematica.

Una tabella (figura 3) mostra le competenze del PQ selezionate per ogni tematica. Essa può essere impiegata anche come strumento di controllo durante l'elaborazione di un PI per verificare il rispetto dei requisiti posti dal PQ (PQ, 7.3). Un corrispondente modello non compilato si trova nell'allegato 6.4 Quadro sinottico.

Attualità e cambiamento

Tematiche dei PI	Focus di sviluppo definiti nelle competenze chiave per l'apprendimento permanente												Focus di promozione definiti nelle modalità di comunicazione dell'area di apprendimento Lingua e comunicazione									Aspetti selezionati dell'area di apprendimento Società							
in considerazione di attualità e cambiamento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	ricezione			produzione			interazione e collaborazione			Politica	Ecologia	Economia	Etica	Diritto	Cultura	Identità	Tecnologia
													O	S	AV	O	S	MM	O	S	D								
													Norme, convenzioni, consapevolezza linguistica																
Tematica 1																													
Tematica 2																													
Tematica 3																													
Tematica 4																													

O = orale / S = scritta / AV = audiovisiva / MM = multimediale / D = digitale

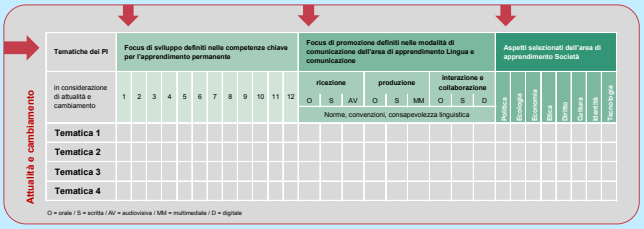
Figura 3: Tavola sinottica delle competenze selezionate per ciascuna tematica durante l'intero periodo di tirocinio

Nel PI la fase 2 si presenta così:

Fase 2 Macroprogetta-zione

Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica

Competenze chiave (PQ, cap. 3)	3.2.xy ... 3.2.xy … ecc.
Competenze dell'area di apprendimento LeC (PQ, cap. 4)	Modalità di comunicazione xy Competenza xy ecc.
Competenze dell'area di apprendimento Società (PQ, cap. 5)	Aspetto xy Aspetto xy ecc.



Elenco delle competenze del PQ per contesto di vita significativo (passaggio facoltativo)

Competenze per il contesto di vita significativo 1
3.2.xy ... 3.2.xy … ecc.
Modalità di comunicazione xy Competenza xy ecc.
Aspetto xy: Ambito d'intervento 5.3.xy Aspetto xy: Ambito d'intervento 5.3.xy ecc.
Competenze per il contesto di vita significativo 2
ecc.

Fase 3

Compiti autentici e prodotti tangibili

Questa fase costituisce un elemento chiave in quanto propone un approccio didattico che facilita lo sviluppo delle competenze in maniera coerente con quanto prescritto dal PQ (PQ 2.3).

La Fase 3 prevede dapprima l'ideazione di un **compito autentico**, che porta alla realizzazione di un **prodotto tangibile** e rappresenta uno strumento di sviluppo e successiva verifica delle competenze. Il compito è rappresentativo di una **situazione quotidiana** che la persona in formazione può incontrare nel presente o nel futuro. Il PI propone uno o **due stimolanti esempi (multimodali)**, ciascuno dei quali è operazionalizzato e contiene **criteri di valutazione** corrispondenti. In tale contesto è fondamentale l'attribuzione di un ruolo che le persone in formazione sono chiamate ad assumere. Ciò consente un «agire competente e autentico (in una situazione realistica)»[12]. Possibili esempi di questi com-

12 Autentico inteso come il più realistico possibile, che può fare riferimento a situazioni rilevanti per la persona (contesti di vita) e all'orientamento alle competenze e all'azione tipico dell'CG (Mandl, Gruber, & Renkl, 2002; Lave & Wenger, 1991, Wiggins, 1991).

piti (e relative verifiche di competenza) sono blog e videoblog, portfolio, casi (situazioni problema), podcast, tutorial, dossier tematici ecc.

Illustrare **compiti autentici** in un **momento tanto precoce della pianificazione** è vantaggioso dal punto di vista metodologico poiché **consente l'organizzazione della tematica a partire dal suo punto d'arrivo seguendo** il principio del **constructive alignment**, in cui gli obiettivi di apprendimento orientati alle competenze, le attività didattiche apprendimento orientate all'azione e la verifica dell'acquisizione delle competenze sono allineati fra loro (aligned)[13]. Un PI conforme al PQ, che fa dunque propria una didattica per competenze, permette di tenere conto della complessità delle situazioni di vita in cui alla persona è richiesto di agire in maniera competente. Il compito autentico assume una grande importanza poiché promuove l'acquisizione delle competenze in **contesti di vita complessi che rappresentano la realtà**. Il compito proposto e la relativa verifica delle competenze ha dunque la funzione di sviluppare le competenze selezionate dal PQ integrandole in un tutto coeso, congruente con **situazioni di vita concrete** e non come una sequenza di piccoli eventi scollegati.

D'altro canto, illustrare compiti autentici consente di **verificare l'acquisizione delle competenze:** poiché secondo il PQ una tematica è intesa come **unità** (PQ 7.2), il comportamento competente elaborato in questo modo deve essere valutato come unità al termine della tematica (e non come somma di frammenti di competenza la cui integrazione nel comportamento competente viene lasciata alla persona in formazione).

Ciò porta alla seconda parte della Fase 3, la formulazione di **criteri di valutazione** per il raggiungimento delle competenze nelle aree LeC e Società. Da un lato, i criteri forniscono informazioni su come il processo di apprendimento possa essere strutturato in maniera orientata alle competenze e, dall'altro, su come le competenze sviluppate e applicate possano essere valutate.

Un **prodotto / verifica delle competenze può o, meglio, deve essere modificato** dall'insegnante (entro i limiti definiti dal PI) al **livello adeguato alla classe ma** in modo da **preservarne l'intenzione**, ossia lo sviluppo mirato delle competenze e la loro rilevanza. Per questo motivo, le competenze chiave e le competenze LeC possono essere già in parte concretizzate, per poi essere ulteriormente specificate nella fase seguente nella fase di microprogettazione. Quello che **deve essere mantenuto** sono le **competenze da sviluppare attraverso la tematica**. In caso contrario, il PI perderebbe coerenza e completezza. Per la stessa ragione anche i criteri di valutazione devono essere preservati, seppure con le necessarie modifiche[14].

Durante l'elaborazione della tematica possono essere integrate di tanto in tanto verifiche secondarie, mirate a supportare l'acquisizione di competenze e a consentire un monitoraggio costante. Tali **verifiche basate** anch'esse **su criteri noti alle persone in formazione**, possono avere diverse forme e assumere un carattere sia formativo sia sommativo. Le competenze chiave che devono essere integrate in fase di elaborazione della tematica sono valutate a livello formativo conformemente al PI. Il PI può prevedere l'introduzione di idonei strumenti[15] volti a mantenere la visione d'insieme sulle competenze chiave e ad agevolare il ricorso alle stesse nel lavoro finale (PQ 7.1; 7.2).

Nel PI la fase 3 si presenta così:

Fase 3 Macroprogettazione	1. **Compito autentico (prodotto tangibile)** Proposta 1 (operazionalizzata) Proposta 2 (operazionalizzata) 2. **Criteri di valutazione (identici per entrambe le proposte)** Area di apprendimento **LeC** Area di apprendimento **Società**

13 In merito al constructive alignment si veda anche l'allegato al punto 6.2 Indicazioni per una verifica orientata alle competenze nell'insegnamento della cultura generale (CG)

14 Ciò significa che i descrittori devono essere adattati al compito: si vedano al capitolo 4 gli esempi proposti nella tematica del PI: due diverse proposte (podcast e guida) ma con gli stessi criteri.

15 P. es. tramite una matrice sinottica delle competenze chiave.

Mesopianificazione

Fase 4

Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico

Nella Fase 4, le competenze del PQ individuate nella fase 2 sono sottoposte a una **contestualizzazione** e a una prima **concretizzazione** (PQ 7.1; 7.2). Le competenze chiave e le competenze di LeC e Società vengono inserite in una situazione, contestualizzate e concretizzate in **riferimento alla tematica**, e al **comportamento competente** atteso nel **compito autentico** (senza pretese di esaustività).

I contenuti delle lezioni e le attività, volti allo sviluppo delle **competenze, sono** formulati in seguito e comprendono – **l'apprendimento di conoscenze concettuali e procedurali** (sempre senza pretese di esaustività).

In questa fase, e ancor di più nella successiva Fase 5, emerge chiaramente che lo **sviluppo delle competenze** è **pluridimensionale** e richiede anche l'acquisizione di **conoscenze di natura concettuale e procedurale**, nonché di **conoscenze meta cognitive**[16] che devono essere integrate nelle lezioni. Tutto ciò, in combinazione con la contestualizzazione e la concretizzazione delle competenze, consente lo **sviluppo mirato delle competenze** e la loro verifica tramite i corrispondenti compiti autentici definiti in precedenza. La verifica deve seguire la **logica** dell'**impostazione a spirale del PI** e, come tale, lo **sviluppo progressivo delle competenze**. In particolare, le competenze LeC devono essere concretizzate in modo tale che sia chiaro quali competenze devono essere promosse in modo mirato (lavoro *sulla* lingua). Bisogna accertarsi che il lavoro sulla lingua sia compatibile con il livello di progressione pianificato (v. sopra 3.1.1)

Nel PI la fase 4 si presenta così:

16 Conoscenze sul proprio apprendimento; capacità di riflettere sui propri processi cognitivi.

Fase 4 Mesopianificazione	Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico	
	Competenze per il contesto di vita significativo 1 ecc.	
	Competenze del PQ (dalla fase 2)	Competenze del PI contestualizzate e concretizzate
	Competenza chiave 3.xy Competenza chiave 3.xy ecc.	CC1 … CC2 … ecc.
	LeC Modalità di comunicazione, competenza LeC	LeC1 … LeC2 … ecc.
	Società: Ambito d'intervento 5.3.xy … Aspetto xy: Ambito d'intervento 5.3.xy … ecc.	S1 … S2 … ecc.
	Possibili contenuti (elenco non esaustivo) Attività che consentono l'acquisizione di competenze, descritte brevemente con indicazioni per l'operazionalizzazione delle competenze stesse. A tale scopo hanno bisogno di … Conoscenze di natura concettuale e procedurale ecc.	

Indicazioni per l'attuazione del PI durante le lezioni

Microprogettazione
Fase 5

Pianificazione delle lezioni da parte dell'insegnante
In questa fase, sul modello delle indicazioni del PI alla voce «Possibili contenuti», vengono definiti i **contenuti delle lezioni**, ossia sono concretamente progettate le **attività di apprendimento previste per lo sviluppo delle competenze** (o di loro parti).

Lo sviluppo delle competenze richiede che sussista sempre un **collegamento diretto tra l'attività e la competenza** mirata. Questo collegamento deve essere riconoscibile anche per le persone in formazione.

Inoltre, il ***contenuto*** della lezione deve essere sempre in relazione con il compito autentico/*prodotto*; le persone in formazione devono essere anche in grado di stabilire un collegamento tra l'attività di apprendimento e la tematica.

Lo schema xx illustra il concetto sopra esposto su cui si basa l'organizzazione delle tematiche. A tale proposito è evidente che una competenza formulata in maniera generica o ampia è sempre composta da competenze più specifiche e concrete (o da sotto-competenze). Per poter preservare la complessità di una competenza formulata in maniera ampia, è necessario affrontare la tematica come un'unità, il cui svolgimento si articola **nello sviluppo consapevole** di parti specifiche delle competenze mirate, che vengono poi di nuovo ricostruite nel compito autentico/prodotto. L'aspetto unitario della tematica deve essere riconosciuto anche dalle persone in formazione che in questo modo vedono il senso di ciò che stanno facendo.

Le competenze che rappresentano l'obiettivo didattico della lezione devono innanzitutto essere sufficientemente operazionalizzate, ossia esprimere il processo cognitivo da attuare, e devono essere sufficientemente specifiche, ossia essere riferite al contenuto, al fine di organizzare una microprogettazione della lezione efficace sotto il profilo dell'apprendimento. Anche le attività didattiche sono orientate ai compiti, laddove gli interventi sullo sviluppo delle necessarie capacità si servono di una didattica moderatamente costruttivistica (PQ, 2.3).

Per garantire senso ed efficacia alla CG, è imprescindibile che l'insegnante abbia ben chiari per ogni tematica tutti i livelli di competenza previsti dalla stessa e che pertanto verifichi accuratamente le fasi che hanno portato alla sua definizione nel PI prima di intraprendere la microprogettazione della sua lezione.

La persona in formazione deve essere in grado di sfruttare nella sua vita le competenze acquisite a scuola e non disporre solo di «frammenti» di competenze decontestualizzati che non può collegare tra loro autonomamente e/o trasferire ad altri contesti.

La figura che segue presenta una panoramica delle cinque fasi precedentemente descritte:

Livello di progettazione Progettazione a ritroso dal generale allo specifico:	**Continuum** del livello di specificità	**Fonte**	**Tassonomia**	**Caratteristiche**
Macro-progettazione **Fase 1**	generale	Elaborazione a cura degli autori e autrici sulla base degli obiettivi di formazione del capitolo 2.2 del PQ all'inizio della concezione della tematica.	**Presentazione tematica Competenze per contesti di vita**	Rilevanza rispetto agli obiettivi dell'CG (PQ, 2.2)
Fase 2		Selezione dal PQ	**Competenze del PQ: competenze chiave, competenze LeC, competenze Società**	Selezione mirata Transfer misurabile Sviluppo consapevole di competenze
Fase 3		Autori e autrici propongono due possibili prodotti (compiti autentici, e criteri di valutazione delle competenze).	**Proposte di possibili compiti autentici (valutazione delle competenze)**	Operazionalizzazione, possibilità di misurazione tramite compiti autentici
Fase 4		Formulazione a cura di autori e autrici tramite contestualizzazione e concretizzazione, nonché elenco di possibili contenuti (Attività che consentono di acquisire competenze e conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)	**Competenze del PI contestualizzate e precisate** **Possibili contenuti**	Concretizzazione in riferimento alla tematica e al compito autentico
Micro-progettazione Fase 5	specifico	Formulazione a cura dell'insegnante	**Competenze operazionalizzate**	Integrazione nel contenuto della lezione

Figura 4: Schema in 5 fasi per il passaggio dal PQ al PI e attuazione durante le lezioni

Voce nel PI	Esempi
Idea direttrice: sviluppo della tematica attraverso contesti di vita	**Contesto di vita significativo** Scegliere un alloggio adeguato in considerazione dei propri bisogni (pratici, emotivi e sociali), dei criteri dello sviluppo sostenibile e delle proprie possibilità finanziarie.
Idea direttrice: panoramica delle competenze del PQ	**Competenza chiave (PQ, 3):** 3.3.9 ... adottare un pensiero sistemico e riconoscere le interrelazioni per agire in modo sostenibile a livello sociale, ecologico ed economico. **LeC (PQ, 4):** modalità di comunicazione interazione orale: informarsi e informare le altre persone, condurre conversazioni conflittuali **Aspetti (PQ, 5) I/S:** ambito d'intervento 5.3.2.1 Nella ricerca di una vita appagante, fatta di riconoscimento e di appartenenza a un gruppo sociale, le persone in formazione esplorano e sviluppano la loro personalità, analizzando eventuali influssi legati al loro passato.
Operazionalizzazione con criteri di valutazione LeC e Società	**Proposte di compiti autentici** (verifica delle competenze lungo l'intera tematica): *podcast o guida* sulla tematica «Casa mia, il mio campo base»
Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze del PQ in competenze del PI Possibili contenuti: attività che consentono di acquisire competenze e moduli cognitivi concettuali e procedurali necessari a tal fine	**CC4:** attraverso il confronto con i propri bisogni e desideri rispetto all'abitazione, acquisire consapevolezza del fatto che la scelta di un appartamento tocca tutte le dimensioni della sostenibilità, e in particolare l'aspetto di appartenenza a una comunità sociale. **LeC4:** esporre in maniera comprensibile i propri ideali e bisogni rispetto all'abitazione nel quadro di una conversazione. **S6:** determinare i bisogni fisici, emotivi e sociali che possono essere soddisfatti da una casa, nonché analizzare le conseguenze che il soddisfacimento di tali bisogni può avere sulla personalità e sulla qualità della vita. **Possibili contenuti:** **Bisogni:** le persone espongono in un prodotto linguistico orale i propri bisogni pratici, emotivi e sociali rispetto all'abitare (commento). A tale scopo hanno bisogno di – competenze linguistiche per produrre testi argomentativi orali (coesione testuale: uso dei connettivi); – un quadro teorico per la definizione di concetti e la comprensione approfondita del concetto di bisogno (piramide di Maslow), nonché di' influenza sociale, culturale e mediale (social media) sulle preferenze personali e sulla percezione delle priorità.
Concretizzazione di competenze del PI a livello di lezione, sulla base dei possibili contenuti	**Competenze e attività di apprendimento / setting di apprendimento per costruirli L + C:** in uno scambio orale con un coetaneo, le persone in formazione possono spiegare le loro richieste e i loro desideri riguardo all'alloggio. Nel farlo, tengono conto della coerenza del contenuto in un discorso argomentativo, giustificando le loro affermazioni e sostenendole con un esempio. **Competenza e attività di apprendimento / impostazione dell'apprendimento per costruirli nella società:** le persone in formazione sono in grado di stabilire le priorità delle loro richieste e dei loro desideri in relazione all'alloggio sulla base di criteri. Nel farlo, considerano le categorie di bisogni e analizzano le influenze sociali, mediatiche e culturali.

4 ESEMPI DI TEMATICHE PER FORMAZIONI PROFESSIONALI DI BASE BIENNALI, TRIENNALI E QUADRIENNALI

Il capitolo 4 illustra innanzitutto in successione, come sia possibile elaborare le tematiche differenziandole in base alla durata della formazione professionale; in seguito, presenta esempi di attuazione delle tematiche per formazioni professionali di base biennali, triennali e quadriennali secondo le fasi da 1 a 4 descritte sopra.

4.1 Differenziazione nella definizione delle tematiche dei programmi d'istituto

Questa parte del capitolo illustra in che modo è possibile strutturare un PI differenziando le tematiche in base alla durata della formazione professionale.

Le **tematiche** corrispondono ad ambiti della vita rilevanti, in cui le persone in formazione sono chiamate nella loro quotidianità ad *agire in maniera competente*. Devono inoltre essere definite con un livello di concretizzazione tale da permettere di **integrare in maniera rapida e flessibile la prospettiva del cambiamento e l'attualità**.

Poiché l'insegnamento di cultura generale è orientato verso le competenze e l'azione, caratteristica che implica che si lavori su **contenuti esemplari con riferimento all'applicazione**, è possibile trattare da cinque a massimo sei tematiche all'anno comprese alcune tematiche d'attualità e le tematiche o progetti in collaborazione con le conoscenze professionali.

Nella scelta delle tematiche e nella definizione delle prospettive sotto cui le stesse devono essere affrontate è possibile tenere conto di **peculiarità specifiche della professione e della regione.**

La figura seguente mostra una possibile suddivisione delle tematiche con le **finestre temporali** previste per considerare **aspetti di stringente attualità** di natura culturale, politica o economica nonché **(sotto)temi a scelta**. Sono inoltre previste possibilità di **cooperazione** con l'insegnamento delle conoscenze professionali **(CP)**.

La durata del tirocinio influisce in maniera sostanziale sulle tematiche. In conformità al PQ, il programma d'istituto distingue tra le formazioni professionali di base biennali, triennali e quadriennali.

La differenziazione tra le formazioni biennali, triennali e quadriennali si attua:
- attraverso la dotazione oraria;
- a livello di contenuti attraverso le tematiche;
- nelle tematiche attraverso il numero e la scelta delle competenze chiave, delle competenze nelle aree Lingua e comunicazione e Società, nonché della loro integrazione.

Il numero e la complessità dei contenuti delle tematiche dei PI aumentano man mano che aumenta la durata della formazione. La differenziazione avviene sia sotto il profilo **qualitativo** sia **quantitativo**.

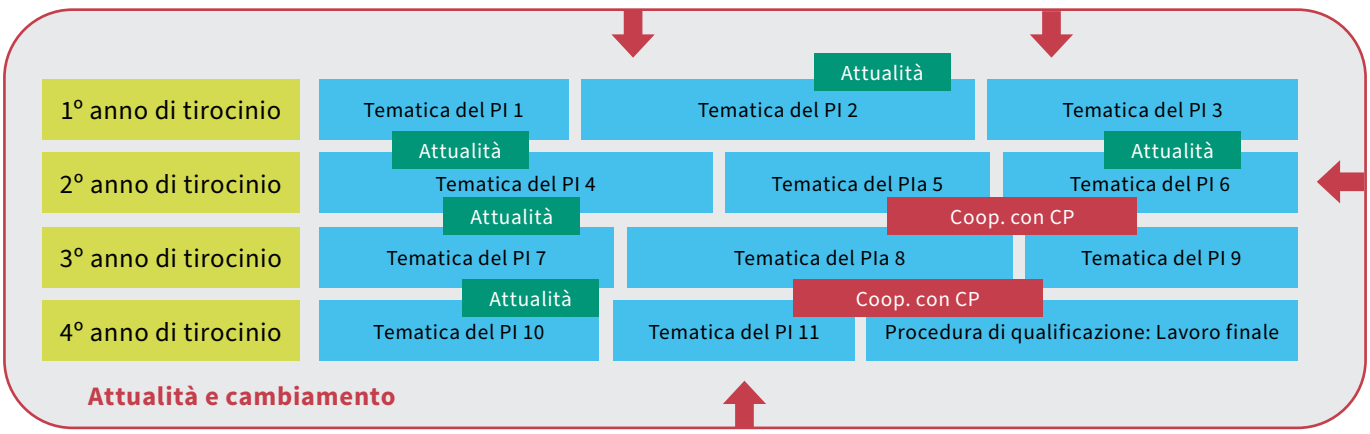


Figura 5: Esempio di una possibile suddivisione delle tematiche dei programmi d'istituto con finestre temporali flessibili per attualità e possibili cooperazioni con l'insegnamento delle conoscenze professionali (CP)

La **scelta delle tematiche dei PI** deve essere determinata innanzitutto in base alla **rilevanza** per la **vita quotidiana** delle giovani persone che vivono in Svizzera, **in considerazione di attualità e Tendenze di cambiamento** nonché delle **peculiarità regionali e specifiche della professione** così come in base ai bisogni e alle **capacità** delle persone in formazione.

Tale aspetto viene di seguito illustrato partendo da una possibile differenziazione nella definizione delle tematiche per formazioni di base biennali, triennali e quadriennali.

4.1.1 PI per formazioni professionali di base biennali con CFP

L'esempio qui presentato per le persone che stanno acquisendo un CFP mostra come le tematiche, a fronte della breve durata del tirocinio, possano comunque mirare, l'acquisizione di competenze il più possibile di utilità quotidiana. D'altra parte, è essenziale che nelle lezioni si tenga conto della realtà in costante evoluzione lavorando su contenuti più complessi (ad esempio di natura etica, morale o culturale) grazie ai quali elaborare una comprensione del mondo che permetta alle persone in formazione di ampliare i propri orizzonti. Nelle formazioni con CFP **nell'area di apprendimento LeC** devono essere **sviluppate soprattutto le competenze della modalità di comunicazione «ricezione» (orale, scritta, audiovisivo) e le modalità «produzione» e «interazione» (orale, digitale), sempre tenendo conto delle convenzioni, delle norme e della consapevolezza linguistica.**

Nel capitolo 4.1 viene presentata a titolo esemplificativo la realizzazione della tematica «Vivere in maniera autonoma e autodeterminata».

Segue un esempio di pianificazione delle tematiche e della loro sequenza per una formazione di base biennale. Sono previste possibili finestre temporali, pianificabili in maniera flessibile, da dedicare all'attualità (verde) e a una possibile cooperazione con le CP (rosa).

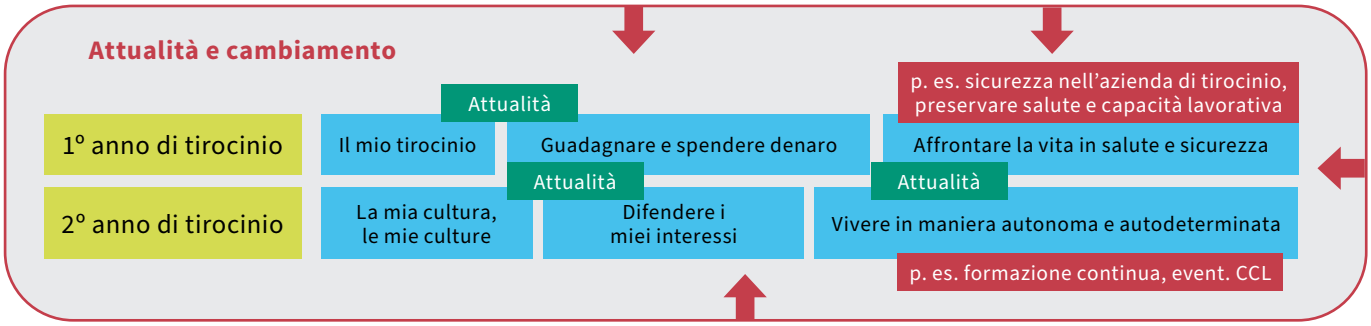


Figura 6: Esempio di tematiche del PI per una formazione di base biennale con CFP

4.1.2 PI per formazioni professionali di base triennali con AFC

La durata triennale della formazione consente un ampliamento qualitativo e quantitativo delle tematiche.

In questo esempio sono state aggiunte due tematiche: «Sviluppare azioni e idee sostenibili» e «Io e l'arte». Nel capitolo 4.2 viene presentata a titolo esemplificativo la realizzazione della tematica «Casa mia, il mio campo base».

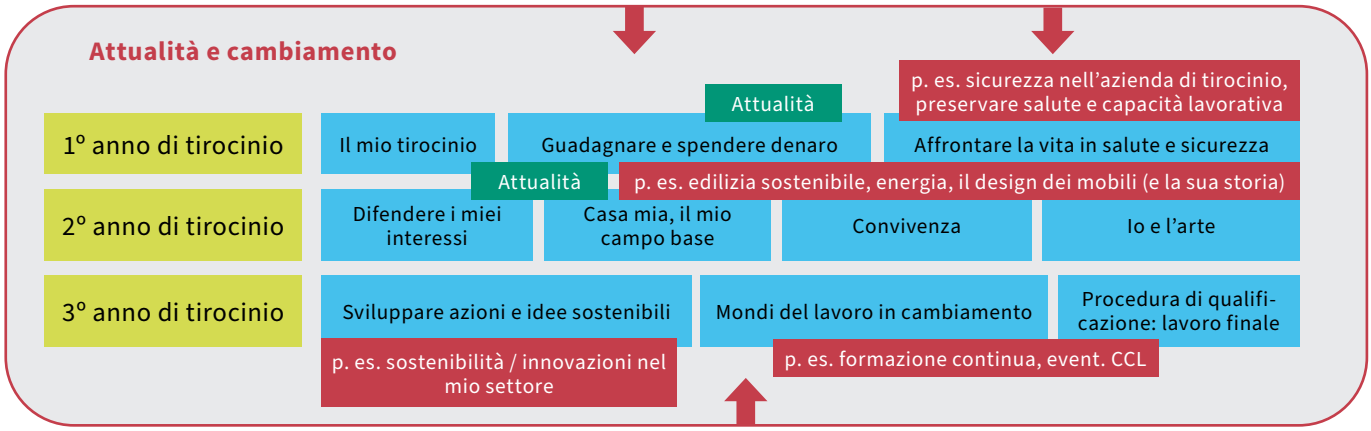


Figura 7: Esempio di tematiche del PI per una formazione di base triennale con AFC

4.1.3 PI per formazioni professionali di base quadriennali con AFC

Per i tirocini quadriennali viene aggiunta a titolo esemplificativo la tematica «La Svizzera e il mondo» (globalizzazione). Questa tematica è impegnativa a livello di contenuti vista la sua complessità e richiede un elevato livello di pensiero critico e sistemico. La durata del tirocinio permette di affrontare temi più complessi, utili alla comprensione del mondo. Nel capitolo 4.3 viene presentata a titolo esemplificativo la realizzazione della tematica «Casa mia, il mio campo base».

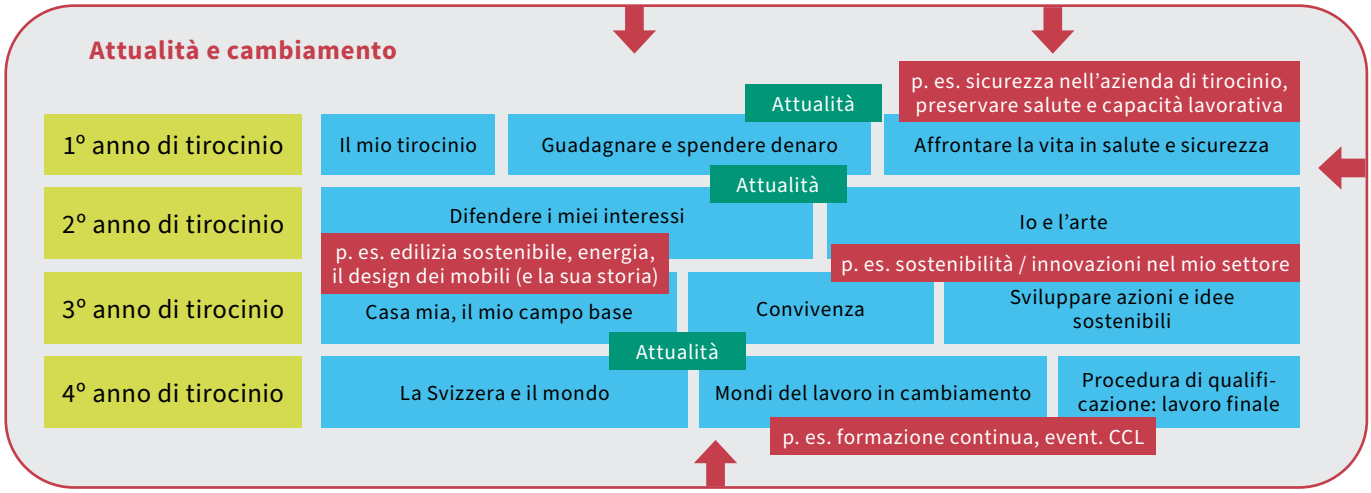


Figura 8: Esempio di tematiche del PI per una formazione di base quadriennale con AFC

4.2 Esempi tematiche per formazioni di base biennali, triennali e quadriennali

Il presente capitolo espone passo passo l'attuazione di una tematica secondo le quattro fasi presentate nel capitolo 3, differenziando in base agli anni di tirocinio. Ciascun esempio contiene un'idea direttrice con la presentazione generale della tematica e delle situazioni significative identificate, nelle quali le persone in formazione sono chiamate ad agire in maniera competente e il riferimento alla prospettiva del cambiamento. Il passo seguente richiede la scelta, tra le competenze del PQ, delle competenze chiave e delle competenze nelle due aree di apprendimento Lingua e comunicazione e Società. In seguito, per agevolare uno sviluppo coerente delle competenze lungo l'intera tematica e facilitare la verifica del raggiungimento delle competenze vengono avanzate una o due proposte di possibili compiti autentici/prodotti. In base a questi, le competenze del PQ precedentemente selezionate vengono riformulate contestualizzandole e concretizzandole in riferimento alla tematica. Infine, vengono presentati possibili contenuti delle attività didattiche, volte allo sviluppo delle conoscenze concettuali e procedurali necessarie; questi non hanno pretesa di esaustività e possono essere modificati dal docente.

4.2.1 Esempio di tematica per formazioni biennali «Vivere in maniera autonoma e autodeterminata»

24 unità didattiche

Idea direttrice (Fase 1)

Presentazione della tematica (motivazione, tratti principali dell'intervento didattico (contesti di vita coinvolti, elenco delle competenze per i contesti di vita significativi)

Al termine della formazione molte giovani persone hanno il desiderio di diventare finalmente indipendenti. Con un proprio reddito questo desiderio si fa concreto. I dieci anni successivi della loro vita saranno caratterizzati dalla ricerca di una stabilità a livello personale e professionale in modo da trovarsi a medio termine nella condizione di sapersi adattare in maniera flessibile e adeguata a cambiamenti di diversa natura.

Il contesto attuale e i possibili sviluppi della realtà sociale influenzano la vita sotto molteplici aspetti: il mercato immobiliare e quello del lavoro, la convivenza, per esempio sulla spinta dei cambiamenti demografici (come l'invecchiamento della popolazione e il calo delle nascite), le mutate esigenze rispetto all'abitazione, alla vita di coppia e al lavoro (con l'atomizzazione delle economie domestiche o l'aumento dello smart working in molte professioni), i movimenti migratori sul mercato del lavoro o immobiliare e le conseguenze della sempre maggiore digitalizzazione e interconnessione dei processi in molti ambiti. La comprensione seppur parziale ed elementare di tale complessità costituisce una risorsa cui attingere per le importanti decisioni quotidiane di una giovane persona chiamata a svilupparsi e ad assumere responsabilità in quanto parte della società, ricercando un equilibrio tra benessere individuale e bene comune.

Questa tematica concentra pertanto l'attenzione sul lavorare, l'abitare ed eventualmente il vivere in coppia in maniera autonoma e autodeterminata; i tre ambiti presentano un'identica articola-

zione: riflettere sui propri bisogni e ideali e porre le basi per prendere decisioni personali, sviluppare una consapevolezza giuridica di base delle situazioni problematiche tipiche relative ai contratti nella vita quotidiana, ricercare strategie adeguate per superare situazioni di conflitto esemplificative nei tre ambiti.

Chi ottiene un CFP deve chiedersi se entrare direttamente nel mondo del lavoro o proseguire con un tirocinio AFC. La conoscenza delle opportunità e dei rischi nel proprio campo d'attività professionale è dunque funzionale al successo dell'ingresso e della permanenza nel mondo del lavoro. Conoscenze di base nel campo del diritto del lavoro e disporre di adeguate strategie di risoluzione dei conflitti, aiutano inoltre i giovani lavoratori e le giovani lavoratrici nella quotidianità professionale.

La casa determina in molti modi il benessere personale; la forma abitativa scelta consente di soddisfare i bisogni di appartenenza sociale, sicurezza e rifugio. Guidate da una consapevolezza giuridica di base rispetto ai conflitti tipici legati all'abitazione, così come la capacità di tenere in considerazione i bisogni di chi vive con loro, le giovani persone sono capaci di abitare in maniera responsabile applicando idonee strategie di soluzione pratiche e comunicative.

Molte di loro sognano di crearsi una famiglia. A tal fine, oggi hanno a disposizione possibilità diverse per vivere la coppia. Le aspettative sono tuttavia fortemente condizionate da valori culturali. Conoscere le implicazioni legali e finanziarie permette di scegliere con maggiore consapevolezza.

Elenco delle competenze per i contesti di vita significativi

Le giovani persone devono sviluppare la capacità di applicare efficaci strategie pratiche e comunicative per adeguarsi ai cambiamenti in ambito lavorativo, abitativo e di coppia/famiglia, così come di strategie che contribuiscono alla soluzione di diversi conflitti. Al tempo stesso, con questa tematica imparano a prendere consapevolezza dei propri desideri e bisogni nelle situazioni significative della vita gestendole in maniera competente.

La tematica sviluppa competenze per i seguenti contesti di vita significativi
1. Trovare un posto di lavoro e muoversi con padronanza nel contesto professionale.
2. Riconoscere le opportunità di sviluppo professionale ed eventualmente coglierle.
3. Trovare un alloggio adeguato attraverso strategie efficaci, in considerazione dei propri bisogni pratici, emotivi e sociali e delle proprie possibilità economiche; compiere i passi necessari per prendere in locazione l'abitazione scelta e stabilirvisi.
4. Abitare in maniera responsabile rispettando le persone con cui si convive, gli arredi, l'arredamento, il regolamento della casa.
5. Riflettere sui propri valori e sulle proprie aspettative a livello sociale e culturale rispetto alla vita di coppia e alla famiglia.
6. Vivere con rispetto nella propria coppia, anche in considerazione degli aspetti legali di un matrimonio o di un'unione di fatto.

Indicazioni relative alle Tendenze di cambiamento selezionate e all'attualità, rilevanti per la tematica

La tematica così strutturata tocca le Tendenze di cambiamento negli ambiti della parità di genere rispetto ai ruoli in famiglia (tipo di rapporto, lavori domestici, carriera), nel mondo del lavoro (automazione e innalzamento dei requisiti per profili professionali, occupational upgrading) e nella mobilità (distanza dalle mete quotidiane e scelta dei mezzi di trasporto).

Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica (Fase 2)

Tipologia	Selezione
Competenze chiave (PQ, cap. 3)	3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli. 3.2.8 ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.
Competenze LeC (PQ, cap. 4)	Modalità di comunicazione: interazione orale Modalità di comunicazione: interazione scritta Modalità di comunicazione: interazione digitale
Competenze Società (PQ, cap. 5)	Aspetto Identità/socializzazione Aspetto Diritto

Tavola sinottica delle competenze del PQ selezionate per la tematica

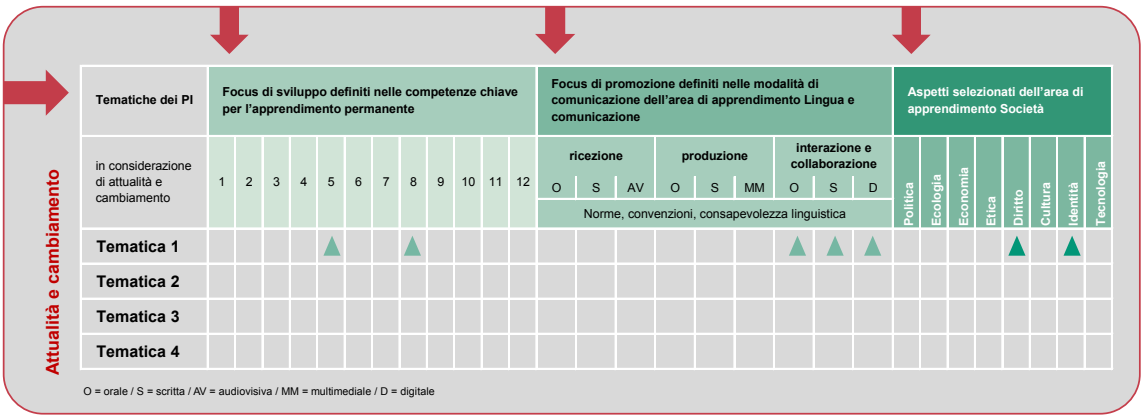


Figura 9: Panoramica delle competenze per la tematica «Vivere in maniera autonoma e autodeterminata» per formazioni professionali biennali

Compito autentico (Fase 3)

Proposta 1
Registrare un **podcast (A)** rivolto a un pubblico di giovani con consigli sui temi: abitare, lavorare, coppia e famiglia

Proposta 2
Registrare un **vlog (B)** rivolto a giovani persone con consigli sui temi: abitazione, lavoro, coppia e famiglia

Le persone in formazione sono **autori e autrici** (ruolo) di un podcast o un vlog dal tono personale composto da diverse brevi registrazioni in cui immaginano e raccontano delle loro esperienze legate all'ambito lavorativo, abitativo e di coppia/famiglia e forniscono possibili consigli utili, interessanti e precisi con l'aiuto di testi informativi e resoconti di esperienze (p. es. per trovare l'appartamento ideale, risolvere tipici problemi legali legati a una locazione, creare un'atmosfera cordiale nel vicinato, organizzare la propria convivenza in maniera che tutti si sentano a proprio agio, ponderare vantaggi e svantaggi del matrimonio, trovare un posto di lavoro adeguato, applicare le regole principali del diritto del lavoro, spiegare le possibilità di formazione continua ecc.).

Criteri di valutazione
La valutazione si riferirà alla qualità dei prodotti: lingua e informatività del contenuto.

LEC:
– Il modo di parlare è adeguato al destinatario (giovani)
– I testi sono suddivisi in capitoli in base al contenuto
– I testi sono esposti in maniera chiara/comprensibile
– I testi sono corretti

Società:
– I contenuti sono pertinenti
– I contenuti presentano un elevato contenuto informativo
– Le informazioni fornite sono corrette

Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico (Fase 4)

Competenze per il contesto di vita significativo 1
Trovare un posto di lavoro e muoversi con padronanza nel contesto professionale.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.8 … pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC1:** Pianificare la ricerca di un lavoro adeguato alle proprie esigenze, aspettative e compatibile con le tendenze di cambiamento nella propria professione.
LeC – Produzione orale: fornire spiegazioni e dire le proprie opinioni. – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / realizzare prodotti mediali.	**LeC Preparazione del compito autentico per tutta la tematica:** pianificare, strutturare e redigere spiegazioni e testi misti (spiegazioni oggettive e opinioni oppure spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale) per il vlog o il podcast, p. es. sotto forma di brevi storyboard.
LeC Interazione scritta e orale: redigere corrispondenza formale in maniera adeguata al destinatario.	**LeC1:** Scrivere una lettera di candidatura. **LeC2:** Esporre e difendere i propri interessi in maniera adeguata ai destinatari in una situazione di conflitto di diritto del lavoro.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili ai conflitti in corso.	**S1:** Stipulare un contratto di lavoro.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.63 Le persone in formazione identificano, ricostruiscono e interpretano le informazioni giuridiche pertinenti nelle situazioni di conflitto. Sviluppano le loro argomentazioni per riuscire a valutare il caso e decidono se è necessario rivolgersi a uno specialista.	**S2:** Sviluppare la consapevolezza giuridica in situazioni problematiche di diritto del lavoro tipiche. **S3:** Rivolgersi a un interlocutore adeguato a questioni di diritto del lavoro.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Pianificazione del prodotto per l'attuazione del compito autentico: le persone in formazione pianificano il prodotto mediale desiderato scegliendo fra diversi tipi di testo (tutorial video, report registrati ecc.).

A tale scopo hanno bisogno di
– conoscenze delle diverse opzioni e delle loro principali caratteristiche, per effettuare una scelta adeguata al contenuto e ai destinatari.

Ricerca di un posto di lavoro: le persone in formazione applicano strategie adeguate per trovare un posto di lavoro.

A tale scopo hanno bisogno di
– competenza nella ricerca delle fonti per informarsi tramite canali idonei sull'attuale offerta di posti di lavoro e attuare una scelta in considerazione del proprio profilo di competenze.
– competenze linguistiche di interazione scritta formale per redigere una lettera di candidatura o modificare un modello. Inoltre, devono poter ricorrere a strategie comunicative di interazione orale per presentarsi a un colloquio di lavoro e raccogliere informazioni sulle condizioni di impiego.

Diritto del lavoro: le persone in formazione sono in grado di risolvere i problemi quotidiani di diritto del lavoro.

A tale scopo hanno bisogno di
– consapevolezza giuridica necessaria per valutare la posizione legale delle parti coinvolte in situazioni di conflitto giuridico tipiche del mondo del lavoro considerando sia i propri diritti e doveri sia quelli del datore di lavoro.
– strategie comunicative per situazioni di conflitto (interazione orale o scritta) per far valere i propri diritti presso il datore di lavoro e/o richiedere supporto a un interlocutore adeguato.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 2

Riconoscere le opportunità di sviluppo professionale ed eventualmente coglierle.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.8 ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC2:** Per mantenere la propria competitività sul mercato del lavoro a medio e lungo termine, verificare offerte di formazione continua, nonché pianificare opportunamente l'uso delle proprie risorse finanziarie. **CC3:** Adeguarsi al mondo del lavoro in rapida evoluzione, per mantenere sul lungo periodo la propria mobilità professionale e le proprie competenze nel mercato del lavoro.
LeC Interazione orale e ricezione scritta	**LeC3:** Acquisire informazioni sugli sviluppi dei requisiti posti ai profili in determinate professioni o rami.
Economia: Ambito d'intervento 5.3.8.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile. **Ambito d'intervento 5.3.8.3** Le persone in formazione analizzano le aspettative delle diverse categorie di persone nei confronti di un'azienda e i conflitti di obiettivi che ne derivano. Inoltre, valutano l'impatto degli sviluppi economici sul proprio settore, sulla propria azienda e sulla propria persona.	**S4:** Ponderare il conflitto di obiettivi tra un reddito basso a breve termine e la possibilità di migliore la propria posizione sul mercato del lavoro a medio e lungo termine, nonché la migliore protezione rispetto alla disoccupazione. **S5:** Valutare in maniera realistica necessità di formazione ulteriore (continua) tanto nella propria professione in generale quanto in riferimento alla propria posizione professionale.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Necessità di formazione e formazione continua: le persone in formazione valutano realisticamente le proprie esigenze e aspirazioni di formazione continua nella loro professione (o settore).

A tale scopo hanno bisogno di
- capacità comunicative di ricezione orale e scritta per ottenere informazioni specifiche da specialisti della loro azienda, professione o settore o da altre fonti adeguate sugli sviluppi dei requisiti per i profili professionali e per elaborarli in modo sintetico per sé stessi. Ciò consente loro di prendere una decisione basata sui dati in merito all'eventuale necessità di ulteriore formazione.
- competenze analitiche per confrontare le offerte formative cui possono accedere (tirocinio con AFC, formazione continua, formazione esterna alla professione) e valutarle secondo un calcolo di costi e benefici.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 3

Trovare un alloggio adeguato attraverso strategie efficaci, in considerazione dei propri bisogni pratici, emotivi e sociali, nonché delle proprie possibilità economiche e compiere i passi necessari per affittare l'abitazione scelta e stabilirvisi.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli. **Competenza chiave 3.28** ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC4:** Attraverso il confronto con i propri bisogni e desideri rispetto all'abitazione, acquisire consapevolezza del fatto che la scelta di un appartamento tocca tutte le dimensioni della sostenibilità, e in particolare l'aspetto di appartenenza a una comunità sociale. **CC5:** Pianificare l'uso delle proprie risorse materiali per evitare di indebitarsi a beneficio del benessere e della salute mentale
LeC – Ricezione orale – Interazione orale: partecipare attivamente a colloqui formali – Interazione scritta: redigere corrispondenza formale, elaborare moduli (online)	**LeC4:** Esporre i propri ideali e bisogni rispetto all'abitazione nel contesto di un colloquio. **LeC5:** Comprendere informazioni sull'offerta di alloggi del mercato immobiliare (online) e intraprendere i passi necessari per candidarsi (richiesta di estratto del registro delle esecuzioni e modulo di candidatura). **LeC6:** Comunicare con autorità e rappresentanti di amministrazioni o locatori privati (uso di un registro linguistico formale)
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.1 Nella ricerca di una vita appagante, fatta di riconoscimento e di appartenenza a un gruppo sociale, le persone in formazione esplorano e sviluppano la loro personalità, analizzando eventuali influssi legati al loro passato.	**S6:** Determinare i bisogni fisici, emotivi e sociali che possono essere soddisfatti attraverso l'abitazione; analizzare le conseguenze che il soddisfacimento di tali bisogni può avere sulla personalità e sulla qualità della vita.
Economia: Ambito d'intervento 5.3.5.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile	**S7:** Allestire un budget personale (sulla base di un salario corrispondente a quello che riceveranno dopo la loro assunzione); dedurre l'importo disponibile per l'appartamento

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Bisogni: le persone espongono in un prodotto linguistico orale i propri bisogni pratici, emotivi e sociali rispetto all'abitazione (commento).

A tale scopo hanno bisogno di:
- competenze linguistiche per produrre testi argomentativi orali (coesione testuale: uso dei connettivi).
- un quadro teorico per la definizione di concetti e la comprensione approfondita del concetto di bisogno (piramide di Maslow), nonché dell'influenza sociale, culturale e mediale (social media) sul gusto personale e sulla percezione delle priorità. In tale contesto considerano l'influenza della posizione e della distanza dal luogo di lavoro, così come della disponibilità di mezzi di trasporto pubblici, possibilità di fare acquisti, assistenza medica, scuole e istituzioni sociali sulla loro mobilità e sugli oneri in termini di tempo e denaro che ne derivano. Inoltre, riflettono sulla dimensione sociale dell'abitare (senso di comunità contrapposto a individualismo) e confrontano diverse possibili forme abitative (economie domestiche formate da una persona, da una coppia, comunità di inquilini, casa multigenerazionale ecc.).

Budget: le persone in formazione presentano un budget sulla base del salario iniziale dopo il tirocinio per determinare il possibile importo che può essere destinato alla pigione.

A tale scopo hanno bisogno di:
- capacità di confrontare le loro entrate con dati realistici (applicare la regola «max 1/3 del salario»). Sulla base di dati oggettivi raccolti rivedono convinzioni intuitive imprecise.

Ricerca di un appartamento: le persone in formazione identificano sul mercato immobiliare (online) un alloggio adeguato ai loro bisogni e alle loro possibilità economiche.

A tale scopo hanno bisogno di:
- strategie efficaci per identificare annunci immobiliari (online) adatti e valutarne l'affidabilità secondo criteri di plausibilità.

Locazione di un appartamento: le persone in formazione compiono passi concreti per prendere in locazione l'alloggio individuato e stabilirvisi.

A tale scopo hanno bisogno di:
- capacità comunicative per informarsi presso amministrazioni o locatori sulla procedura di candidatura utilizzando il registro linguistico formale e per richiedere alle autorità un estratto del registro delle esecuzioni; competenze di redazione testuale per compilare e presentare un modulo di candidatura, verificare il verbale di consegna del precedente locatario e compilare il modulo di presa in consegna.
- conoscenze degli aspetti legali della stipulazione di un contratto di locazione e del versamento di una cauzione.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 4

Abitare in maniera responsabile rispettando le persone con cui si vive, gli arredi e l'allestimento dell'appartamento nonché il regolamento della casa.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.	**CC5:** Analizzare e se necessario rivedere i propri comportamenti nel rispetto del prossimo
LeC Interazione orale: orientata alle opinioni, condurre conversazioni nel rispetto delle convenzioni linguistiche e di un registro linguistico formale.	**LeC6:** Gestire conversazioni conflittuali con amministrazioni/locatori o vicini.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Le persone in formazione identificano, ricostruiscono e interpretano le informazioni giuridiche pertinenti nelle situazioni di conflitto. Sviluppano le loro argomentazioni per riuscire a valutare il caso e decidono se è necessario rivolgersi a uno specialista. **Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4** Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili.	**S8:** Sviluppare la consapevolezza giuridica rispetto a situazioni problematiche di diritto della locazione tipiche. **S9:** Rivolgersi a un interlocutore adeguato per ricevere aiuto in merito a questioni di diritto della locazione.
Economia: Ambito d'intervento 5.3.8.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.	**S10:** Tutelarsi da eventuali rischi finanziari legati all'abitazione assicurandosi adeguatamente.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; le conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo).

Diritto della locazione: le persone in formazione valutano situazioni problematiche di diritto tipiche della locazione e all'occorrenza richiedono consulenza e supporto legale.

A tale scopo hanno bisogno di:
- competenze di ricerca online per informarsi su piattaforme online specializzate (associazione di inquilini, ufficio di conciliazione del Comune, associazione dei proprietari fondiari) ed eventualmente scaricare e modificare formulari per impugnare una pigione o una disdetta, oppure per notificare un vizio della locazione.
- consapevolezza giuridica sulle situazioni problematiche di diritto della locazione tipiche, per poter valutare adeguatamente la situazione specifica.

Assicurazione di responsabilità civile privata e assicurazione mobilia domestica: le persone in formazione si tutelano da eventuali rischi finanziari legati all'abitazione.

A tale scopo hanno bisogno di:
- competenze di comprensione testuale per informarsi sulle offerte relative alle assicurazioni di responsabilità civile privata e di mobilia domestica, nonché competenze comunicative per notificare un eventuale sinistro.
- competenze analitiche per confrontare opportunamente le diverse offerte sulla base delle loro esigenze e possibilità finanziarie.

Controversie legate all'abitazione: in situazioni di conflitto di vicinato oppure a fronte di controversie di diritto della locazione, le persone in formazione applicano strategie di comunicazione che favoriscono la soluzione dei conflitti.

A tale scopo hanno bisogno di:
- strategie comunicative per esporre in maniera comprensibile, in un tono adeguato e con obiettività le proprie posizioni e intenzioni in conversazioni conflittuali con vicine e vicini oppure con l'amministrazione, con il locatore (empatia, negoziazione p. es. con messaggi-io).

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 5

Riflettere sui propri valori e sulle proprie aspettative a livello sociale e culturale rispetto alla vita di coppia e alla famiglia.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.	**CC6:** Analizzare il cambiamento sociale delle forme di convivenza e familiari quale fattore di influenza nella realizzazione della propria relazione o forma di famiglia, valutando i margini di manovra individuali. Confrontarsi con l'impronta sociale e culturale dei propri ideali di coppia e forma di famiglia. **CC7:** Incontrare altre idee di forme di convivenza e familiari con apertura ed empatia e mostrare tolleranza.
LeC Interazione orale orientata alle opinioni: condurre discussioni sui valori, riconoscere, rispettare e tenere in grande considerazione effetti e intenzioni delle affermazioni	**LeC7:** Discutere dilemmi etico-morali senza preconcetti, attuare cambi di prospettiva e difendere le proprie convinzioni con rispetto.
Etica: Ambito d'intervento 5.3.1.3 Le persone in formazione partecipano attivamente alle discussioni per giungere a decisioni morali. Difendono le proprie convinzioni con lealtà e le sviluppano ulteriormente discutendo con persone che hanno convinzioni e principi etici differenti. **Politica: Ambito d'intervento 5.3.5.2** Prendono coscienza dei propri valori e delle proprie opinioni riguardo ai temi politici, sviluppano il proprio comportamento politico venendo a contatto con i valori e le opinioni altrui e riescono a riconoscerne il contesto politico di appartenenza. Riflettono sulle proprie posizioni per crearsi un quadro di riferimento etico.	**S11:** Informarsi sugli sviluppi sociopolitici nel campo della parità di genere e considerare in maniera empatica i diversi punti di vista. **S12:** Analizzare le iniziative e i movimenti politici che affrontano il diritto di famiglia o la protezione contro le discriminazioni sessuali o di genere ed esporre con equità la propria opinione.
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.1 Nella ricerca di una vita appagante, fatta di riconoscimento e di appartenenza a un gruppo sociale, le persone in formazione esplorano e sviluppano la loro personalità, analizzando eventuali influssi legati al loro passato.	**S13:** Riflettere sull'influenza del proprio background su valori e ideali rispetto a relazioni e forme di famiglia, organizzando di conseguenza la propria vita di coppia.
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.4 Le persone in formazione riconoscono le altre realtà culturali in un contesto in cui ciascuno deve tenere conto del diritto alla diversità e del rispetto dei diritti fondamentali, ne accettano l'esistenza e le valutano con apertura e tolleranza, in funzione del proprio stile di vita.	**S14:** Nella consapevolezza dell'impronta ricevuta, riconoscere che le altre persone hanno avuto esperienze diverse e pertanto hanno sviluppato valori differenti, contribuendo in questo modo a una convivenza tollerante e priva di discriminazioni.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Ideale di relazione e forma di famiglia: in un testo orale (a seconda del compito una registrazione audio o video) le persone in formazione si confrontano approfonditamente con i propri valori e ideali relativi a come possono essere realizzate e vissute relazioni di coppia e forme di famiglia.

A tale scopo hanno bisogno di
– competenze linguistiche – da un lato – per produrre testi argomentativi orali (coesione testuale: uso dei connettivi).
– corrispondenti capacità e atteggiamenti – dall'altro lato – a cui ricorrere per riconoscere il valore di una convivenza tollerante e priva di discriminazioni per sé e per tutte le persone che fanno parte di una società, così come per confrontare con una mentalità aperta la propria impronta sociale e culturale (socializzazione) in rapporto ad altri atteggiamenti e sistemi valoriali, riuscendo a discuterne in maniera empatica.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 6

Vivere con rispetto nella propria coppia, anche in considerazione degli aspetti legali di un matrimonio o di un'unione di fatto.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.8 … pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC8:** Considerare il proprio agire nel caso in cui si pensi, a medio o lungo termine, a una convivenza o a una forma di famiglia.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili. **Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.3** Le persone in formazione identificano, ricostruiscono e interpretano le informazioni giuridiche pertinenti nelle situazioni di conflitto. Sviluppano le loro argomentazioni per riuscire a valutare il caso e decidono se è necessario rivolgersi a uno specialista.	**S15:** Valutare le differenze legali e finanziarie (e le relative conseguenze) di un matrimonio e di un'unione di fatto nella vita quotidiana per una coppia o una famiglia. **S16:** Valutare le conseguenze legali di un matrimonio e di un'unione di fatto nel caso in cui ci siano bambini in famiglia. **S17:** Valutare le conseguenze legali e finanziarie di una separazione o di un divorzio in caso di matrimonio o unione di fatto..

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Diritto di famiglia: le persone in formazione valutano le conseguenze legali e finanziarie della scelta della forma di convivenza ed espongono le proprie considerazioni personali in maniera plausibile.

A tale scopo hanno bisogno di
– competenze per produrre testi argomentativi coerenti (affermazione, motivazione, esempio).
– sufficienti conoscenze di base in materia di diritto di famiglia per poter sfruttare i contenuti rilevanti (p. es. regime matrimoniale, obbligo di alimenti e mantenimento, diritto del cognome) nel confronto delle diverse forme di convivenza.

Casi di conflitto di diritto della famiglia: le persone in formazione valutano esempi di conflitti nell'ambito del diritto matrimoniale o della famiglia e all'occorrenza richiedono opportunamente consulenza e supporto legale.

A tale scopo hanno bisogno di
– una consapevolezza giuridica – da un lato – relativa alle tipiche problematiche di diritto matrimoniale o della famiglia.
– competenze di critica delle fonti – dall'altro lato – per richiedere una consulenza legale e all'occorrenza supporto a interlocutori affidabili.

Realizzazione del compito autentico

4.2.2 Esempio di tematica per formazioni triennali «Casa mia, il mio campo base»

24 unità didattiche

Idea direttrice (Fase 1)

Presentazione della tematica (motivazione, tratti principali dell'intervento didattico, elenco delle competenze per i contesti di vita rilevanti
Le giovani persone adulte aspirano a ottenere autonomia e la possibilità di organizzare la vita in base ai loro desideri. Spesso ciò comprende anche il desiderio di abitare da sole. Al termine della formazione e con un proprio reddito questa possibilità si fa concreta. Anche se niente influenza tanto la nostra vita quotidiana e il nostro benessere come la casa, l'idea personale di abitazione ideale è determinata da numerosi fattori culturali e individuali: grande o piccola, moderna o tradizionale, in città o in campagna, per una sola persona o una comunità di inquilini. Ai desideri si contrappongono aspetti pratici come le disponibilità finanziarie o la distanza da luoghi in cui si trascorre molto tempo per motivi privati o professionali. Vi sono ad ogni modo anche altri fattori che hanno apparentemente poco a che fare con la loro vita, ma che le giovani persone devono assolutamente imparare a considerare. Ad esempio, fattori sociali e politici influenzano il mercato immobiliare che a sua volta è plasmato dai cambiamenti demografici (il graduale invecchiamento della popolazione e il calo elle nascite), dall'atomizzazione delle famiglie o dalla modifica nei comportamenti e delle esigenze di mobilità (ad esempio, la diffusione dello smart working). Anche la scelta di uno stile di vita sostenibile è un aspetto importante.

Infine, gli aspetti socioculturali, come la percezione di far parte di una certa comunità o il desiderio di allontanarsene – consapevolmente o meno –, interagiscono con le opzioni abitative degli individui.

La comprensione di tale complessità permette alle persone di disporre di maggiori informazioni ed elementi di valutazione. Possono così svilupparsi e assumere responsabilità in quanto parte della società e prendere le importanti decisioni quotidiane ricercando un equilibrio tra benessere individuale e bene comune.

La nostra casa non è dunque solo un luogo in cui abitare ma è un luogo in cui sentirsi bene ed essere parte di una comunità. Infatti, è importante saper scegliere in base alle proprie possibilità e riflettere sull'incidenza delle scelte individuali su aspetti sociali ed ecologici. Attraverso la tematica le persone in formazione imparano a identificate la forma abitativa e la tipologia di alloggio adatte a loro; in seguito, possono iniziare la ricerca dell'appartamento adeguato; affinché tale ricerca abbia un esito positivo devono servirsi in maniera efficace di diversi canali disponibili. Fanno esperienza delle modalità per sbrigare le necessarie fasi amministrative (agenzia di locazione, locatario, l'amministrazione comunale, l'assicurazione), sistemarsi adeguatamente, considerare i diversi aspetti legati al rapporto di locazione e abitativo nonché risolvere i problemi (conflitti) che possono presentarsi.

Elenco delle competenze per i contesti di vita significativi

Poiché la nostra è importante che le giovani e i giovani siano in grado di prendere decisioni oculate necessitano di strumenti pratici e intellettuali che le aiutino a superare questo importante passaggio verso l'età adulta e a imparare a gestire la complessità.

La presente tematica sviluppa competenze per i seguenti contesti di vita significativi:
1. Scegliere un alloggio adeguato in considerazione dei propri bisogni (pratici, emotivi e sociali), dei criteri dello sviluppo sostenibile e delle proprie possibilità finanziarie, considerando le diverse (nuove) forme abitative.

2. Trovare un alloggio adeguato con l'aiuto di strategie efficaci.
3. Compiere i passi necessari per prendere in locazione l'appartamento scelto (comunicazione con l'amministrazione o il locatore, stipula del contratto di locazione e delle necessarie assicurazioni, versamento di una cauzione, presa in consegna dell'appartamento).
4. Vivere in maniera responsabile, rispettando persone, cose, regolamento della casa ecc.

Indicazioni relative alle Tendenze di cambiamento selezionate e all'attualità, rilevanti per la tematica

La tematica così strutturata tocca la sostenibilità nelle sue tre dimensioni – economica, ecologica e sociale (PQ, 2.2) – e le Tendenze di cambiamento individualizzazione (decisioni personali che consentono l'autorealizzazione), Cambiamenti climatici (sfruttamento del suolo, tipo di abitazione, mobilità, ecc.) (PQ, 2.4).

Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica (Fase 2)

Tipologia	Selezione
Competenze chiave (PQ, cap. 3)	3.2.5 … identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli. 3.2.7 … capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca. 3.2.8 … pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.
Area di apprendimento Lingua e comunicazione (PQ, cap. 4)	Modalità di comunicazione: interazione orale: partecipare a conversazioni, spiegare fatti e opinioni Modalità di comunicazione: interazione scritta: scrivere corrispondenza Modalità di comunicazione: ricezione scritta: trovare, organizzare e interpretare le informazioni
Area di apprendimento Società (PQ, cap. 5)	Aspetto Identità/socializzazione Aspetto Diritto Aspetto Economia

Tavola sinottica delle competenze del PQ selezionate per la tematica

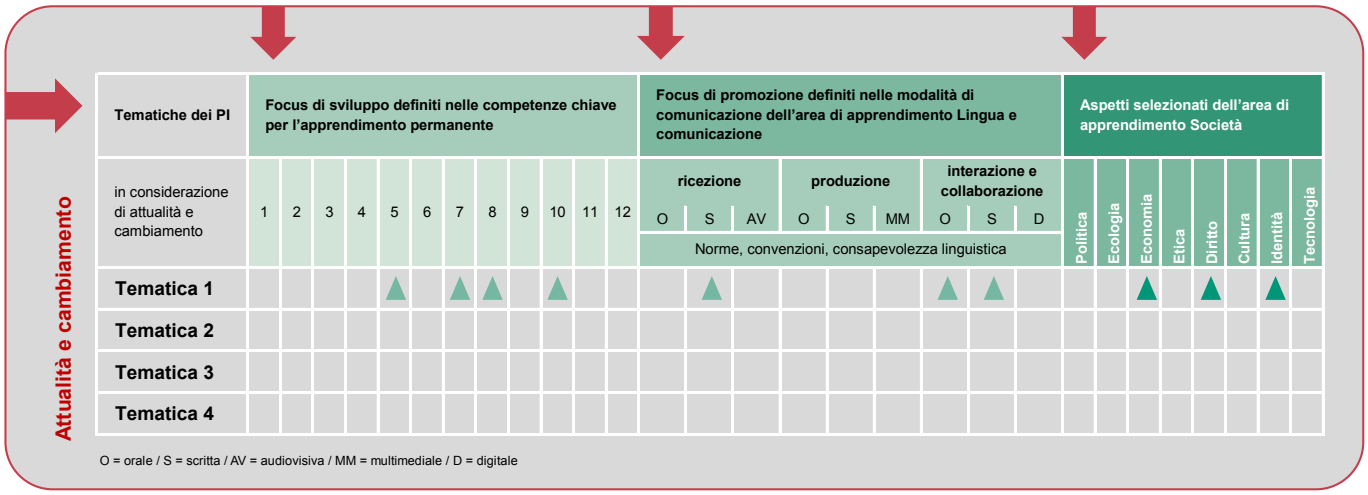


Figura 10: Panoramica delle competenze per la tematica «Casa mia, il mio campo base» per formazioni professionali triennali

Compito autentico (Fase 3)

Proposta 1 di prodotto multimodale informativo e di intrattenimento

Le persone in formazione sono gli autori e le autrici (ruolo) di un blog sul tema dell'abitare. Devono preparare, rispondendo alle domande indicate nel compito che mirano allo sviluppo delle competenze della tematica, tramite testi informativi, racconti di esperienze e videotutorial un blog dal tocco personale. Nel blog raccontate le esperienze e fornita tutta una serie di possibili consigli utili, interessanti e precisi (p. es. per trovare l'appartamento ideale, risolvere tipici problemi di diritto della locazione, creare un'atmosfera cordiale nel vicinato, eventualmente scindere il contratto in vista di un trasloco ecc.).

Proposta 2 di prodotto multimodale tipo guida

Le persone in formazione assumono il ruolo di amministratori e amministratrici immobiliari e si preparano a rispondere a diverse richieste (scritte / via e-mail, orali / al telefono o in presenza). La simulazione può partire da situazioni in cui una persona in formazione assume il ruolo di cliente che si presenta con una determinata richiesta, mentre un'altra persona in formazione funge da impiegata/o dell'agenzia immobiliare. È anche possibile formulare richieste via e-mail: in quel caso la risposta sarà fornita in forma scritta. A livello di contenuti, gli argomenti possono riguardare per esempio la ricerca dell'appartamento ideale, la soluzione di tipici problemi di diritto della locazione, la creazione di un'atmosfera cordiale nel vicinato, l'eventuale trasloco ecc.

Criteri di valutazione (presentati assieme ai corrispondenti descrittori all'inizio della tematica)
La valutazione si riferirà alla qualità dei prodotti: lingua e informatività del contenuto.

LeC:
– Concezione e struttura del prodotto (multimodalità)
– Comunicazione adeguata al destinatario (adolescenti) (espressiva, accattivante)
– Struttura dei tipi testuali utilizzati (testi espressivi per il racconto di esperienza/testi espositivi per le spiegazioni)
– Coerenza testuale
– Rispetto delle norme ortografiche, sintassi

Società:
– Utilità del contenuto (consigli sul blog, consigli nella guida)
– Completezza del contenuto (sono presenti tutte le informazioni necessarie)
– Correttezza delle informazioni
– Precisione delle informazioni
– Risposte a domande di chiarimento e spiegazioni efficaci a livello di contenuti (a seconda del prodotto)

Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico (Fase 4)

Competenze per il contesto di vita significativo 1
Scegliere un appartamento adeguato in considerazione dei propri bisogni (pratici, emotivi e sociali), dei criteri dello sviluppo sostenibile e delle proprie possibilità finanziarie, considerando le diverse (nuove) forme abitative.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.	**CC1:** Riflettere sui propri bisogni e desideri rispetto all'abitazione sulla base dei propri valori e delle proprie convinzioni lungo il percorso verso una vita autodeterminata.
Competenza chiave 3.2.9 ... pensare in modo sistemico e di rete per agire in modo socialmente, ecologicamente ed economicamente sostenibile.	**CC2:** Confrontando la casa dei propri sogni con i requisiti derivanti dal perseguimento del bene comune, ci si rende conto che la somma delle decisioni individuali ha spesso un impatto su tutte le dimensioni della sostenibilità.
LeC – Produzione scritta – Scrivere testi espositivi conformemente a tipologia e funzione testuale	**LeC1:** Rappresentare in una tabella le proprie risorse finanziarie (testo espositivo).
LeC – Produzione scritta: comunicare fatti e opinioni – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** Pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale)per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.1 Nella ricerca di una vita appagante, fatta di riconoscimento e di appartenenza a un gruppo sociale, le persone in formazione esplorano e sviluppano la loro personalità, analizzando eventuali influssi legati al loro passato.	**S1:** Valutare le conseguenze che il soddisfacimento dei bisogni fisici, emotivi e sociali può avere sulla personalità e sulla qualità della vita e che un'abitazione adeguata vi contribuisce positivamente.
Cultura: Ambito d'intervento 5.3.3.1 Le persone in formazione prendono consapevolezza di un mondo improntato all'arte e all'estetica e riescono a comprendere i mezzi d'espressione culturale che caratterizzano le varie epoche. Riconoscono inoltre le forme di espressione della cultura e l'impatto che hanno sulla loro vita.	**S2:** Analizzare le conseguenze dei cambiamenti sociali sull'architettura (e viceversa) confrontando l'architettura degli edifici residenziali del passato con quelli odierni.
Ecologia: Ambito d'intervento 5.3.4.3 In base a esempi concreti quali il consumo, la mobilità o l'alimentazione, le persone in formazione analizzano i modelli di comportamento individuali, sociali e lavorativi per quanto riguarda la gestione delle risorse e dell'energia, mettendo a punto modalità operative sostenibili.	**S3:** Ricercare un alloggio con un impatto il più possibile ridotto a livello ecologico in considerazione di aspetti quali mobilità, dimensioni, tipo di costruzione.
Economia: Ambito 5.3.8.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.	**S4:** Ricavare l'importo disponibile per l'alloggio sulla base di un budget personale (sulla base di un salario corrispondente a quello che riceveranno dopo la loro assunzione).

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Pianificazione del prodotto per l'attuazione del compito autentico: le persone in formazione pianificano il prodotto multimediale desiderato scegliendo fra diversi tipi di testi (tutorial video, registrazioni ecc.).

A tale scopo hanno bisogno di
– conoscenze sulle diverse opzioni e sulle loro principali caratteristiche al fine di effettuare una scelta adeguata al contenuto e ai destinatari.

Bisogni: a seconda del compito, le persone in formazione riflettono, in un prodotto linguistico scritto, sui propri bisogni pratici, emotivi e sociali legati all'abitazione che devono essere presi in considerazione (A: testo misto con spiegazioni oggettive e orientate alle opinioni sulla base di esperienze personali; B: modello di risposta per un colloquio di consulenza).

A tale scopo hanno bisogno di:
– competenze linguistiche per produrre testi argomentativi scritti (coesione testuale: uso dei connettivi).
– un quadro teorico per la definizione di concetti e la comprensione approfondita del concetto di bisogno (piramide di Maslow), nonché dell'influenza sociale, culturale e mediale (social media) preferenze personali e la percezione delle priorità. In tale contesto considerano: distanza dal luogo di lavoro, disponibilità di mezzi di trasporto pubblici, possibilità di fare acquisti, assistenza medica, scuole e istituzioni sociali, nonché il costo in termini di tempo e denaro che ne derivano. Inoltre, riflettono sulla dimensione sociale dell'abitare (senso di comunità contrapposto a individualismo) e confrontano diverse possibili forme abitative (economie domestiche formate da una persona, da una coppia, comunità di inquilini, casa multigenerazionale ecc.).

Inoltre, riflettono sulla dimensione sociale dell'abitare (senso di comunità contrapposto a individualismo) e confrontano diverse possibili forme abitative (economie domestiche formate da una persona, da una coppia, comunità di inquilini, casa multigenerazionale ecc.).

Budget familiare: le persone in formazione presentano, sotto forma di foglio di calcolo o tabella, il calcolo del reddito disponibile per l'abitazione.

A tale scopo hanno bisogno di:
– capacità di confrontare tali entrate con dati realistici (applicare la regola «max 1/3 del salario». La tale stima basata su dati oggettivi che devono essere raccolti permette di correggere convinzioni intuitive imprecise.
– capacità di impostare calcoli corretti e presentare i risultati tramite un foglio di lavoro (Excel o foglio di Word strutturato).

Scelta del luogo di residenza: le persone in formazione segnano sulla cartina della regione, il luogo dal quale si inizia la ricerca del proprio appartamento, considerando tutti i criteri indicati (soddisfacimento dei bisogni, fattibilità, sostenibilità economica e sociale ecc.). La scrittura di un copione sui motivi della propria scelta oppure una breve videointervista con un esperto o un'esperta che fornisce un commento, arricchiscono la documentazione, utile per il compito A o B.

A tale scopo hanno bisogno di:
– criteri per creare una scala di priorità che consideri la distanza dal lavoro / dai negozi / dall'offerta per il tempo libero / dalla famiglia, la disponibilità dei mezzi di trasporto pubblici ecc.
– concetti di sviluppo sostenibile collegati al tema dell'abitare (p. es. obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030); ciò potrebbe essere utilizzato per cambiare la propria opinione, elencare le strategie efficaci e ripensare alla propria posizione (qui si presuppone che lo sviluppo sostenibile sia già stato affrontato in precedenza e che le conoscenze debbano solo essere riattivate).

La dimensione sociale dell'abitare: le persone in formazione producono una galleria di immagini che sottolineano il rapporto tra le diverse forme e tipologie abitative ed espongono una riflessione sul cambiamento sotto il profilo abitativo.

A tale scopo hanno bisogno di:
– conoscere i concetti di società, comunità, mix sociale, appartenenza, e le loro conseguenze per la convivenza.
– capacità di confrontare elementi selezionati dell'architettura residenziale e del suo sviluppo in relazione ai cambiamenti sociali, p. es. con l'atomizzazione della famiglia e l'urbanizzazione, che portano a nuove forme abitative (come le case multigenerazionali o le cosiddette tiny house) e p. es. metterle in relazione con gli obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030.

Competenze per il contesto di vita significativo 2

Trovare un alloggio adeguato applicando strategie efficaci.

Competenza chiave 3.2.1 ... distinguere tra fonti e contenuti pertinenti e non pertinenti.	**CC3:** Individuare offerte adeguate sul mercato immobiliare (online) e valutarne la credibilità sulla base di criteri.
Competenza chiave 3.2.8 ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC4:** Pianificare un adeguato impiego delle proprie risorse finanziare in situazioni di vita quotidiana come la ricerca di un appartamento e sviluppare strategie personali di interazione con il contesto sociale per soddisfare opportunamente i propri bisogni. Prendersi cura della propria salute psichica.
LeC – Ricezione scritta: leggere e interpretare testi lineari analogici e digitali Trovare, classificare e interpretare in maniera mirata informazioni e affermazioni	**LeC2:** Reperire su annunci e siti web informazioni utili per l'identificazione dell'appartamento adeguato (ricerca) e interpretarle su annunci e siti web.
LeC – Produzione scritta: riferire fatti Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** Pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale) per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Economia: Ambito d'intervento 5.3.8.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.	**S5:** In qualità di consumatore/consumatrice, gestire le risorse finanziarie disponibili in maniera adeguata al bisogno (requisiti e desideri rispetto all'abitazione) in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Ricerca di un appartamento: le persone in formazione compiono i passi concreti necessari per cercare un alloggio in conformità ai requisiti e alle possibilità definite (forma dell'abitazione, numero di stanze, prezzo, posizione ecc.) e selezionare le tre offerte più adatte.

A tale scopo hanno bisogno di:
– identificare modalità di ricerca (siti web, amministrazioni immobiliari, quotidiani); interpretare correttamente gli annunci in base a criteri di plausibilità.
– riflettere sulle priorità in considerazione della probabile scarsità di appartamenti idonei.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 3

Compiere i passi necessari per affittare l'appartamento scelto (comunicazione con l'amministrazione o il locatore, stipula del contratto di locazione e delle necessarie assicurazioni, versamento di una cauzione, presa in consegna dell'appartamento).

Competenza chiave 3.2.1 ... distinguere tra fonti e contenuti pertinenti e non pertinenti.	**CC5:** Ottenere un estratto del registro delle esecuzioni e candidarsi per un alloggio utilizzando i moduli online.
Competenza chiave 3.2.8 ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC6:** In diverse situazioni quotidiane, come p. es. la ricerca di un appartamento, è importante pianificare le diverse azioni e trovare risposte alle difficoltà che si presentano.
LeC – Interazione orale / discutere – In forma analogica e digitale, partecipare attivamente a discussioni formali – Norme, convenzioni, consapevolezza linguistica	**LeC3:** Comunicare in maniera adeguata con le autorità e l'amministrazione o i locatori durante il processo di candidatura per giungere a un esito positivo.
LeC – Interazione scritta / comunicare in riferimento a fatti – Norme, convenzioni, consapevolezza linguistica	**LeC4:** Corrispondenza con le autorità e il proprietario (destinatario) per la richiesta di documenti ufficiali (lettere formali, e-mail con allegati) in forma adeguata (invio di un modulo di candidatura con presentazione di un estratto del registro delle esecuzioni).
LeC – Ricezione scritta – Lettura, comprensione di testi lineari analogici e digitali	**LeC5:** Comprendere le disposizioni di un contratto di locazione e/o di assicurazione e di un modulo ufficiale per la richiesta di documenti (candidatura, estratto del registro delle esecuzioni ecc.).
LeC – Produzione scritta: riferire fatti – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** Pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale)per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili.	**S6:** Analizzare la documentazione (contratto di locazione) da firmare.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Processo di candidatura per un appartamento: le persone in formazione preparano in maniera mirata la visita a un appartamento, si presentano con puntualità con un aspetto consono, raccolgono tutte le informazioni necessarie e si mostrano affidabili.

A tale scopo hanno bisogno di:
– essere in grado di pianificare la visita (compresa organizzazione del tragitto), concordare un appuntamento e rispettarne i termini
– consapevolezza dell'importanza che riveste il modo in cui ci si presenta (abbigliamento, cura della persona, cortesia, …)
– capacità di preparare una lista di domande rilevanti.

Candidatura e locazione di un appartamento: le persone in formazione compiono passi concreti per poter prendere in locazione l'alloggio individuato e stabilirvisi.

A tale scopo hanno bisogno di:
– competenze comunicative per informarsi presso amministrazioni o locatori sulla procedura di candidatura utilizzando il registro linguistico formale e per richiedere alle autorità un estratto del registro delle esecuzioni; competenze di redazione testuale per compilare e presentare un modulo di candidatura, verificare il verbale di consegna del precedente locatario e compilare il modulo di presa in consegna.
– conoscenze relative agli aspetti legali della stipulazione di un contratto di locazione e del versamento di una cauzione.

Assicurazione di responsabilità civile privata e assicurazione mobilia domestica: le persone in formazione si tutelano da eventuali rischi finanziari legati all'abitazione attraverso idonee assicurazioni.

A tale scopo hanno bisogno di:
– competenze di comprensione testuale per informarsi sulle offerte relative alle assicurazioni di responsabilità civile privata e di mobilia domestica, competenze comunicative per notificare un eventuale sinistro.
– competenze analitiche per poter confrontare le diverse offerte e scegliere la più adeguata sulla base delle loro necessità e possibilità finanziarie.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 4 Vivere in maniera responsabile, rispettando persone, cose, regolamento della casa ecc.	
Competenza chiave 3.2.1 ... distinguere tra fonti e contenuti pertinenti e non pertinenti.	**CC7:** Ottenere informazioni sul diritto di locazione o su questioni assicurative da fonti adeguate e, se necessario, utilizzare modelli adeguati per comunicare con le amministrazioni o i locatori, le compagnie assicurative e le autorità.
Competenza chiave 3.2.7 ... capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca.	**CC8:** In ogni tipo di relazione – tanto con le persone con cui si condivide un'abitazione quanto con le vicine e i vicini – per evitare conflitti è necessario cercare di capire i motivi di chi ci sta di fronte, nonché riconoscere e considerare i suoi diritti e bisogni.
LeC Ricezione scritta: comprendere testi lineari analogici e digitali	**LeC6:** Comprendere le disposizioni del diritto della locazione e di un regolamento della casa (testo normativo).
LeC – Interazione orale: condurre conversazioni (conflittuali), discutere, moderare – Consapevolezza linguistica: comunicare in maniera adeguata alla situazione e ai destinatari – Saper riconoscere forme, significati, intenzioni e conseguenze delle affermazioni	**LeC7:** Rispettare le regole per le conversazioni conflittuali durante le situazioni di conflitto con amministrazioni/locatori o vicini utilizzando consapevolmente un linguaggio che rispetta le altre persone, ossia evitando aggressioni, accuse, stereotipi, giudizi personali ecc.
LeC – Produzione scritta: fatti – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia testuale / produrre media multimodali	**LeC Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** Pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale)per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili.	**S7:** Rispettare il regolamento della casa, le disposizioni del contratto di locazione, polizze (e contratti) di assicurazione ecc. per assicurarsi un rapporto piacevole con il vicinato, il corretto trattamento della proprietà e una comunicazione efficace con l'amministrazione o il locatore.
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.4 Le persone in formazione riconoscono le altre realtà culturali in un contesto in cui ciascuno deve tenere conto del diritto alla diversità e del rispetto dei diritti fondamentali, ne accettano l'esistenza e le valutano con apertura e tolleranza, in funzione del proprio stile di vita.	**S8:** In situazioni potenzialmente conflittuali analizzare razionalmente il proprio stile di vita, confrontarlo con quello delle altre persone per giungere a buoni compromessi.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Diritto della locazione: le persone in formazione valutano situazioni problematiche di diritto della locazione tipiche e all'occorrenza richiedono opportunamente consulenza e supporto legale.

A tale scopo hanno bisogno di:
– competenze di ricerca online mirate per informarsi attraverso piattaforme specializzate (associazione di inquilini, ufficio di conciliazione del Comune, associazione dei proprietari fondiari) ed eventualmente scaricare e modificare i moduli per impugnare una pigione o una disdetta, oppure per notificare un vizio della locazione o una disdetta.
– una certa consapevolezza giuridica sulle situazioni problematiche di diritto tipiche della locazione, per poter valutare adeguatamente la situazione.

La difesa dei propri diritti: le persone in formazione spiegano in una situazione dialogica (anche video o audio) i propri motivi e fanno valere in maniera adeguata i propri diritti durante una discussione relativa ai difetti degli arredi o della dotazione dell'appartamento o a un corrispondente servizio presso le autorità o il locatore.

A tale scopo hanno bisogno di:
– capacità di riportare gli elementi principali di una situazione di conflitto in maniera concisa e corretta.
– conoscenze relative a una procedura efficace per affrontare problema di diritto della locazione e capacità di applicarla.

Gestione dei conflitti: le persone in formazione riproducono una situazione di disputa con i vicini (p. es. a causa del rumore, dell'uso di dispositivi condivisi ecc.) ed enucleano gli aspetti che hanno portato a un accordo soddisfacente.

A tale scopo hanno bisogno di:
– capacità di utilizzare consapevolmente un linguaggio improntato al rispetto, tramite il ricorso al registro corretto e a una cornice teorica in merito alla prevenzione e alla gestione dei conflitti (p. es. metodo di risoluzione dei problemi di T. Gordon o altri).

Realizzazione del compito autentico

4.2.3 Esempio di tematica per formazioni quadriennali «Casa mia, il mio campo base»

27 unità didattiche

Idea direttrice (Fase 1)

Presentazione della tematica (motivazione, tratti principali dell'intervento didattico, elenco delle competenze per i contesti di vita significativi)
Le giovani persone adulte aspirano a ottenere autonomia e la possibilità di organizzare la vita in base ai loro desideri. Spesso ciò comprende anche il desiderio di abitare da sole. Al termine della formazione e con un proprio reddito questa possibilità si fa concreta. Anche se niente influenza tanto la nostra vita quotidiana e il nostro benessere come la casa, l'abitazione ideale è caratterizzata da numerosi fattori culturali e individuali: grande o piccola, moderna o tradizionale, in città o in campagna, per una sola persona o una comunità di inquilini. Ai desideri si contrappongono generalmente aspetti pratici come le disponibilità finanziarie o la distanza da luoghi in cui si trascorre molto tempo per motivi privati o professionali. Vi sono ad ogni modo anche altri fattori che hanno apparentemente poco a che fare con la loro vita, ma che le giovani persone devono assolutamente imparare a considerare. I fattori che influiscono sul mercato immobiliare, come la presenza di grandi proprietari, la scarsità di terreni edificabili in determinate regioni o la struttura dello spazio urbano (pianificazione del territorio). Inoltre, vi sono fattori sociali determinati dal cambiamento demografico – l'invecchiamento della popolazione e il calo delle nascite – e dall'atomizzazione delle economie domestiche. Vanno inoltre considerate l'offerta di servizi, la

diffusione dello smart working in molte professioni e fattori socioculturali (come il sentirsi parte di una determinata comunità oppure allontanarsi da questa, consapevolmente o in maniera non intenzionale). Questo vale anche per lo stile di vita sostenibile; inoltre, anche le risorse finanziarie giocano un ruolo importante nel decidere se le persone possono permetterselo o meno.

La comprensione di tale complessità permette alle persone di disporre di maggiori informazioni ed elementi di valutazione. Possono così svilupparsi e assumere responsabilità in quanto parte della società e prendere le importanti decisioni quotidiane ricercando un equilibrio tra benessere individuale e bene comune.

Un appartamento non è dunque solo un luogo in cui abitare ma è un luogo in cui sentirsi bene ed essere parte di una comunità. Infatti, è importante saper scegliere in base alle proprie possibilità e riflettere sull'incidenza delle scelte individuali su aspetti sociali ed ecologici. Attraverso la tematica le persone in formazione imparano a identificate la forma abitativa e la tipologia di alloggio adatte a loro; in seguito, possono iniziare la ricerca dell'appartamento adeguato; affinché tale ricerca abbia un esito positivo devono servirsi in maniera efficace di diversi canali disponibili. Fanno esperienza delle modalità per sbrigare le necessarie fasi amministrative (agenzia di locazione, locatario, l'amministrazione comunale, l'assicurazione), sistemarsi adeguatamente, considerare i diversi aspetti legati al rapporto di locazione e abitativo nonché risolvere i problemi (conflitti) che possono presentarsi.

Elenco delle competenze per i contesti di vita significativi

Poiché la nostra casa è molto più di un luogo per vivere, è importante che le giovani persone siano in grado di prendere decisioni opportune. A tal fine hanno bisogno di strumenti pratici e intellettuali che le aiutino a superare questo importante passaggio verso l'età adulta e a imparare a gestire la complessità con un approccio multi prospettico.

La presente tematica sviluppa competenze per i seguenti contesti di vita significativi:

1. Scegliere un alloggio adeguato in considerazione dei propri bisogni (pratici, emotivi e sociali), dei criteri dello sviluppo sostenibile e delle proprie possibilità finanziarie, considerando il mercato immobiliare e le diverse (nuove) forme abitative.
2. Trovare un alloggio adeguato con l'aiuto di strategie efficaci.
3. Compiere i passi necessari per prendere in locazione l'appartamento scelto (comunicazione con l'amministrazione o il locatore, stipula del contratto di locazione e delle necessarie assicurazioni, versamento di una cauzione, presa in consegna dell'appartamento).
4. Vivere in maniera responsabile, rispettando persone, cose, regolamento della casa ecc.

Indicazioni relative alle Tendenze di cambiamento selezionate e all'attualità, rilevanti per la tematica

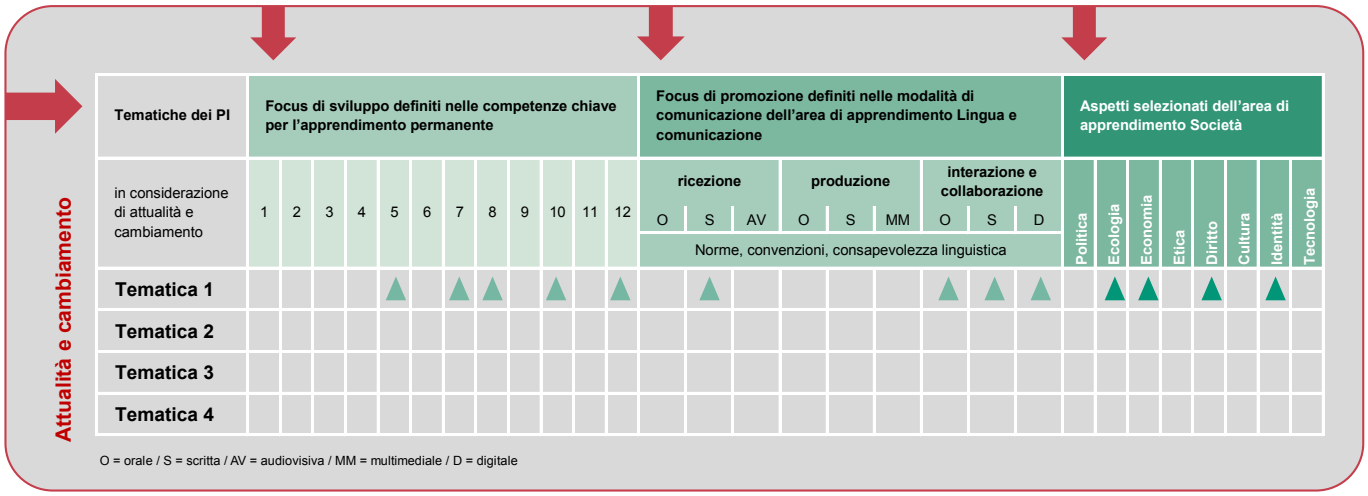
La tematica così strutturata tocca la sostenibilità nelle sue tre dimensioni – economica, ecologica e sociale (PQ, 2.2) – le Tendenze di cambiamento Individualizzazione (decisioni personali che consentono l'autorealizzazione), Cambiamenti climatici (sfruttamento del suolo, tipo di abitazione, mobilità, ecc.) (PQ, 2.4).

Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica (Fase 2)

Tipologia	Selezione
Compe-tenze chiave (PQ, cap. 3)	3.2.5 … identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli. 3.2.7 … capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca. 3.2.8 … pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti. 3.2.12 … partecipare ai processi sociali e sfruttare il margine di manovra.
Area di appren-dimento Lingua e comunicazione (PQ, cap. 4)	Modalità di comunicazione: interazione orale: partecipare a conversazioni, spiegare fatti e opinioni Modalità di comunicazione: interazione scritta: scrivere corrispondenza Modalità di comunicazione: digitale Modalità di comunicazione: ricezione scritta: trovare, organizzare e interpretare le informazioni
Area di appren-dimento Società (PQ, cap. 5)	Aspetto Identità/socializzazione Aspetto Diritto Aspetto Economia Aspetto Ecologia

Tavola sinottica delle competenze del PQ selezionate per la tematica

Figura 11: Panoramica delle competenze per la tematica «Casa mia, il mio campo base» per formazioni professionali quadriennali



Compito autentico (Fase 3)

Proposta 1 di prodotto multimodale informativo e di intrattenimento
Le persone in formazione sono gli autori e le autrici (ruolo) di un blog sul tema dell'abitare. Devono preparare, rispondendo alle domande indicate nel compito che mirano allo sviluppo delle competenze della tematica, tramite testi informativi, racconti di esperienze e videotutorial un blog dal tocco personale. Nel blog raccontate le esperienze e fornita tutta una serie di possibili consigli utili, interessanti e precisi (p. es. per trovare l'appartamento ideale, risolvere tipici problemi di diritto della locazione, creare un'atmosfera cordiale nel vicinato, eventualmente scindere il contratto in vista di un trasloco ecc.).

Proposta 2 di prodotto multimodale tipo guida
Le persone in formazione assumono il ruolo di amministratori e amministratrici immobiliari e si preparano a rispondere a diverse richieste (scritte / via e-mail, orali / al telefono o in presenza). La simulazione può partire da situazioni in cui una persona in formazione assume il ruolo di cliente che si presenta con una determinata richiesta, mentre un'altra persona in formazione funge da impiegata/o dell'agenzia immobiliare. È anche possibile formulare richieste via e-mail: in quel caso la risposta sarà fornita in forma scritta. A livello di contenuti, gli argomenti possono riguardare per esempio la ricerca dell'appartamento ideale, la soluzione di tipici problemi di diritto della locazione, la creazione di un'atmosfera cordiale nel vicinato, l'eventuale cambio di appartamento ecc.

Criteri di valutazione (presentati assieme ai corrispondenti descrittori all'inizio della tematica)
La valutazione si riferirà alla qualità dei prodotti: lingua e informatività del contenuto.

LeC:
Concezione e struttura del prodotto (multimodalità)
Comunicazione adeguata al destinatario (adolescenti) (espressiva, accattivante)
Struttura dei tipi testuali utilizzati (testi espressivi per il racconto di esperienza/testi espositivi per le spiegazioni)
Coerenza testuale
Rispetto delle norme ortografiche, sintassi

Società:
Utilità del contenuto (consigli sul blog, consigli nella guida)
Completezza del contenuto (sono presenti tutte le informazioni necessarie)
Correttezza delle informazioni
Precisione delle informazioni
Risposte a domande di chiarimento e spiegazioni efficaci a livello di contenuti (a seconda del prodotto)

Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico (Fase 4)

Competenze per il contesto di vita significativo 1
Scegliere un appartamento adeguato in considerazione dei propri bisogni (pratici, emotivi e sociali), dei criteri dello sviluppo sostenibile e delle proprie possibilità finanziarie, considerando il mercato immobiliare e le diverse (nuove) forme abitative.

Competenze del PQ (dalla Fase 2)	Competenze contestualizzate e concretizzate
Competenza chiave 3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.	**CC1:** Riflettere sui propri bisogni e desideri rispetto all'abitazione sulla base dei propri valori e delle proprie convinzioni lungo il percorso verso una vita autodeterminata.
Competenza chiave 3.2.9 ... pensare in modo sistemico e di rete per agire in modo socialmente, ecologicamente ed economicamente sostenibile.	**CC2:** Confrontando la casa dei propri sogni con i requisiti derivanti dal perseguimento del bene comune, ci si rende conto che la somma delle decisioni individuali ha spesso un impatto su tutte le dimensioni della sostenibilità.
Competenza chiave 3.2.12 … partecipare ai processi sociali e utilizzare le possibilità di azione.	**CC3:** Analizzare i conflitti di interesse degli attori in relazione agli alloggi ed esplorare le possibilità di azione individuali e collettive.

LeC – Produzione scritta – Scrivere testi orientati ai fatti conformemente a tipologia e funzione testuale	**LeC1:** Rappresentare in una tabella le proprie risorse finanziarie (testo espositivo).
LeC – Produzione scritta: riferire fatti – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC: Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale)per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.1 Nella ricerca di una vita appagante, fatta di riconoscimento e di appartenenza a un gruppo sociale, le persone in formazione esplorano e sviluppano la loro personalità, analizzando eventuali influssi legati al loro passato.	**S1:** Valutare le conseguenze che il soddisfacimento dei bisogni fisici, emotivi e sociali può avere sulla personalità e sulla qualità della vita e che un'abitazione adeguata vi contribuisce positivamente.
Cultura: Ambito d'intervento 5.3.3.1 Le persone in formazione prendono consapevolezza di un mondo improntato all'arte e all'estetica e riescono a comprendere i mezzi d'espressione culturale che caratterizzano le varie epoche. Riconoscono inoltre le forme di espressione della cultura e l'impatto che hanno sulla loro vita.	**S2:** Analizzare le conseguenze dei cambiamenti sociali sull'architettura (e viceversa) confrontando l'architettura degli edifici residenziali del passato con quelli odierni.
Ecologia: Ambito d'intervento 5.3.4.3 In base a esempi concreti quali il consumo, la mobilità o l'alimentazione, le persone in formazione analizzano i modelli di comportamento individuali, sociali e lavorativi per quanto riguarda la gestione delle risorse e dell'energia, mettendo a punto modalità operative sostenibili.	**S3:** Ricercare un alloggio con un impatto il più possibile ridotto a livello ecologico in considerazione di aspetti quali mobilità, dimensioni, tipo di costruzione ecc. **S4:** Applicare il modello di sostenibilità tridimensionale al tema degli alloggi.
Economia: Ambito d'intervento 5.3.8.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.	**S5:** Saper dedurre l'importo disponibile per l'alloggio dal budget personale (sulla base di un salario corrispondente a quello che riceveranno dopo la loro assunzione).
Politica: Ambito d'intervento 5.3.5.1 Le persone in formazione analizzano le questioni e i temi politici d'attualità e individuano gli interessi e i valori delle persone coinvolte nonché le strategie adottate per far rispettare tali interessi e valori. In seguito, confrontano le strategie e ne valutano l'efficacia. **Ambito d'intervento 5.3.5.3** Le persone in formazione comprendono i tre livelli della politica in Svizzera (comuni, cantoni e governo federale), in Europa e nel mondo. Sfruttano le opportunità offerte loro per partecipare attivamente alla vita politica. In caso di problemi politici, gli studenti sono in grado di sviluppare una strategia efficace per salvaguardare i propri interessi.	**S6:** Collocare politicamente e valutare le questioni relative al diritto di locazione (ad esempio, sullo sfondo delle regolamentazioni del mercato degli affitti e degli alloggi o dei meccanismi di domanda e offerta che ne derivano).

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Pianificazione del prodotto per l'attuazione del compito autentico: le persone in formazione pianificano il prodotto multimediale desiderato scegliendo fra diversi formati testuali (tutorial video, registrazioni ecc.).

A tale scopo hanno bisogno di:

– conoscenze delle diverse opzioni e delle loro principali caratteristiche al fine di effettuare una scelta adeguata al contenuto e ai destinatari.

Bisogni: le persone in formazione riflettono in un prodotto linguistico scritto sui propri bisogni pratici, emotivi e sociali legati all'abitazione, così come sui bisogni da considerare (A: testo misto espositivo (spiegazioni: cosa si deve fare) e espressivo (esperienze personali: «così è successo a me»); B: modello di risposta per un colloquio di consulenza.

A tale scopo hanno bisogno di:

– competenze linguistiche per produrre testi espositivi scritti (coesione testuale: uso dei connettivi, linguaggio specialistico).

– un quadro teorico per la definizione di concetti e la comprensione approfondita dei concetti di bisogno (piramide di Maslow), d'influenza sociale, culturale e mediale (social media) sulle preferenze personali e sulla percezione delle priorità. In tale contesto considerano: distanza dal luogo di lavoro, disponibilità di mezzi di trasporto pubblici, possibilità di fare acquisti, assistenza medica, scuole e istituzioni sociali e il costo in termini di tempo e denaro che ne derivano. Inoltre, riflettono sulla dimensione sociale dell'abitare (senso di comunità contrapposto a individualismo) e confrontano diverse possibili forme abitative (economie domestiche formate da una persona, da una coppia, da una comunità di inquilini, casa multigenerazionale ecc.).

Budget familiare: le persone in formazione presentano, sotto forma di foglio di calcolo o tabella, il calcolo del reddito disponibile per l'abitazione.

A tale scopo hanno bisogno di:

– essere in grado di confrontare tali entrate con dati realistici (applicare la regola «max 1/3 del salario». La tale stima basata su dati oggettivi che devono essere raccolti permette di correggere convinzioni intuitive imprecise.

– capacità di impostare calcoli corretti e presentare i risultati tramite un foglio di lavoro (Excel o foglio di Word strutturato).

Scelta del luogo di residenza: segnare sulla cartina della regione il luogo dal quale si inizia la ricerca del proprio appartamento, considerando tutti i criteri indicati (soddisfacimento dei bisogni, fattibilità, sostenibilità economica e sociale ecc.). La scrittura di un copione sui motivi della propria scelta oppure una breve videointervista con un esperto o un'esperta arricchiscono la documentazione, utile per il compito A o B.

A tale scopo hanno bisogno di:
– stabilire e utilizzare criteri per creare una scala di priorità che consideri la distanza dal lavoro / dai negozi / dall'offerta per il tempo libero / dalla famiglia, la disponibilità dei mezzi di trasporto pubblici ecc.
– applicare concetti di sviluppo sostenibile collegati al tema dell'abitare (p. es. obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030); ciò potrebbe servire per cambiare la propria opinione, elencare le strategie efficaci e ripensare alla propria posizione (qui si presuppone che la tematica sia già stata affrontata e che le conoscenze debbano solo essere riattivate).

Criteri per un alloggio sostenibile: le persone in formazione definiscono i criteri per un alloggio sostenibile, tenendo conto delle tre dimensioni dello sviluppo sostenibile (ecologica, sociale, economica) e valutano i diversi tipi di alloggio di conseguenza.

Per fare questo, hanno bisogno di:
– conoscere il modello di sostenibilità tridimensionale e da cui ricavare i criteri per un alloggio sostenibile.
– competenze di ricerca per essere in grado di identificare esempi nella realtà (capacità di critica delle fonti).

La dimensione sociale dell'abitare: le persone in formazione producono una galleria di immagini che sottolineano il rapporto tra le diverse forme e tipologie abitative ed espongono una riflessione sul cambiamento sotto il profilo abitativo.

A tale scopo hanno bisogno di:
– conoscere i concetti di società, comunità, mix sociale, appartenenza e le loro conseguenze per la convivenza.
– conoscere confrontare elementi selezionati dell'architettura residenziale e del suo sviluppo in relazione ai cambiamenti sociali, p. es. l'atomizzazione della famiglia e l'urbanizzazione, che portano a nuove forme abitative (come le case multigenerazionali o le cosiddette tiny house) e metterli in relazione con gli obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030.

Mercato immobiliare: le persone in formazione analizzano le proposte di politica abitativa (edilizia) o dei residenti e il loro impatto sul mercato immobiliare.

Per farlo, devono:
– essere in grado d valutare le preoccupazioni e le proposte politiche utilizzando un sistema di riferimento (conflitti politici di base, ad esempio alto o basso grado di regolamentazione).
– conoscere le leggi della domanda e dell'offerta, da un lato, e delle politiche abitative (regionali e locali), dall'altro, per interpretare le preoccupazioni specifiche dei vari gruppi di interesse in un mercato immobiliare altamente regolamentato.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 2

Trovare un alloggio adeguato applicando strategie efficaci.

Competenza chiave 3.2.1 ... distinguere tra fonti e contenuti pertinenti e non pertinenti.	**CC4:** Individuare offerte adeguate sul mercato immobiliare (online) e valutarne la credibilità sulla base di criteri.
Competenza chiave 3.2.8 ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC5:** Pianificare un adeguato impiego delle proprie risorse finanziare in situazioni della vita quotidiana come la ricerca di un appartamento e sviluppare strategie personali di interazione con il contesto sociale al fine di soddisfare opportunamente i propri bisogni. Consolidare la propria salute psichica.
LeC – Ricezione scritta: leggere e interpretare testi lineari analogici e digitali – Trovare, classificare e interpretare in maniera mirata informazioni e affermazioni	**LeC2:** Trovare su annunci e siti web le informazioni utili per l'identificazione dell'appartamento corretto (ricerca) e interpretarle.
LeC Produzione scritta: scrivere per un pubblico specifico	**LeC3:** Rispondere a un'offerta di locazione di un appartamento, tenendo conto del registro e della forma testuale della corrispondenza formale.
LeC – Produzione scritta: riferire fatti – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale) per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Economia: Ambito d'intervento 5.3.8.1 Nelle vesti di consumatori, le persone in formazione scelgono quali esigenze possono e vogliono soddisfare con le risorse limitate di cui dispongono e utilizzano strumenti adeguati al fine di impiegare i propri mezzi in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.	**S7:** In qualità di consumatore/consumatrice, gestire le risorse finanziarie disponibili in maniera adeguata al fabbisogno (requisiti e desideri rispetto all'abitazione) in maniera responsabile ed economicamente sostenibile.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Ricerca di un appartamento: le persone in formazione compiono i necessari passi concreti per cercare un alloggio in conformità ai requisiti e alle possibilità definite (numero di stanze, prezzo, posizione ecc.) e selezionare le tre offerte più adatte.

Per fare questo, hanno bisogno di:
– identificare modalità di ricerca (siti web, amministrazioni immobiliari, quotidiani); interpretare correttamente gli annunci in base a criteri.
– riflettere sulle priorità in considerazione della probabile scarsità di appartamenti idonei.
– preparare una motivazione a supporto della candidatura.

Attuazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 3

Compiere i passi necessari per prendere in locazione l'appartamento scelto (comunicazione con l'amministrazione o il locatore, stipula del contratto di locazione e delle necessarie assicurazioni, versamento di una cauzione, presa in consegna dell'appartamento).

Competenza chiave 3.2.1 ... distinguere tra fonti e contenuti pertinenti e non pertinenti.	**CC6:** Ottenere un estratto del registro delle esecuzioni e candidarsi per un alloggio utilizzando i moduli online.
Competenza chiave 3.2.8 ... pianificare le fasi della propria vita e saper gestire gli imprevisti.	**CC7:** In diverse situazioni quotidiane, come p. es. la ricerca di un appartamento, devono saper pianificare le diverse azioni e trovare risposte alle difficoltà che si presentano.
LeC – Interazione orale / discutere – In forma analogica e digitale, partecipare attivamente a colloqui formali – Norme, convenzioni, consapevolezza linguistica: comunicare in maniera adeguata alla situazione e ai destinatari	**LeC5:** comunicare in maniera adeguata con le autorità e l'amministrazione o i locatori durante il processo di candidatura per giungere a un esito positivo.
LeC – Interazione scritta / corrispondenza – Norme, convenzioni, consapevolezza linguistica: comunicare in maniera adeguata alla situazione e ai destinatari	**LeC6:** Corrispondere con le autorità e il proprietario per la richiesta di documenti ufficiali (lettere formali, e-mail con allegati) in forma adeguata (invio di un modulo di candidatura o di una lettera di candidatura con presentazione di un estratto del registro delle esecuzioni)
LeC – Ricezione scritta Lettura, comprensione di testi lineari analogici e digitali	**LeC7:** Comprendere le disposizioni (testo normativo) di un contratto di locazione e/o di assicurazione e di un modulo ufficiale per la richiesta di documenti (candidatura, estratto del registro delle esecuzioni ecc.).
LeC – Produzione scritta: riferire fatti – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC: Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale)per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili.	**S8:** Analizzare la documentazione (contratto di locazione) da firmare per verificarne le condizioni.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Processo di candidatura per un appartamento: le persone in formazione preparano in maniera mirata la visita a un appartamento, si presentano con puntualità con un aspetto consono, raccolgono tutte le informazioni necessarie e si mostrano affidabili.

A tale scopo hanno bisogno di:
- essere in grado di pianificare la visita (compresa organizzazione del tragitto), concordare un appuntamento e rispettarne i termini.
- consapevolezza dell'importanza che riveste il modo in cui ci si presenta (abbigliamento, cura della persona, cortesia, …). capacità di preparare una lista di domande rilevanti.

Candidatura e locazione di un appartamento: le persone in formazione compiono passi concreti per poter prendere in locazione l'alloggio individuato e stabilirvisi.

A tale scopo hanno bisogno di:
- capacità comunicative per informarsi presso amministrazioni o locatori sulla procedura di candidatura utilizzando il registro linguistico formale e per richiedere alle autorità un estratto del registro delle esecuzioni; competenze di redazione testuale per compilare e presentare un modulo di candidatura, verificare il verbale di consegna del precedente locatario e compilare il modulo di presa in consegna. Se è richiesta una lettera di accompagnamento, essere in grado di scrivere una lettera formalmente corretta.
- conoscenze relative agli aspetti legali della stipulazione di un contratto di locazione e del versamento di una cauzione.

Assicurazione di responsabilità civile privata e assicurazione mobilia domestica: le persone in formazione si tutelano da eventuali rischi finanziari legati all'abitazione attraverso idonee assicurazioni.

A tale scopo hanno bisogno di:
- capacità linguistiche di comprensione del testo per informarsi sulle offerte relative alle assicurazioni di responsabilità civile privata e di mobilia domestica, nonché competenze comunicative per notificare un eventuale sinistro.
- competenze analitiche per poter confrontare opportunamente le diverse offerte sulla base delle loro necessità e possibilità finanziarie.

Eventuale realizzazione del compito autentico

Competenze per il contesto di vita significativo 4

Vivere in maniera responsabile, rispettando persone, cose, regolamento della casa ecc.

Competenza chiave 3.2.7 ... capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca.	**CC8:** In ogni tipo di relazione – tanto con le persone con cui si condivide un'abitazione quanto con le vicine e i vicini – per evitare conflitti è necessario cercare di capire i motivi di chi ci sta di fronte riconoscere e considerare i suoi diritti e bisogni.
LeC Ricezione scritta: comprendere testi lineari analogici e digitali nonché testi d'uso	**LeC8:** Comprendere le disposizioni del diritto della locazione e di un regolamento della casa (testo normativo).
LeC – Interazione orale: condurre conversazioni (conflittuali), discutere, moderare – Consapevolezza linguistica: comunicare in maniera adeguata alla situazione e ai destinatari – Saper riconoscere forme, significati, intenzioni e conseguenze delle affermazioni	**LeC9:** Rispettare le regole per le conversazioni conflittuali con amministrazioni/locatori o vicini utilizzando consapevolmente un linguaggio che rispetta le altre persone, ossia evitando aggressioni, accuse, stereotipi, giudizi personali ecc.
LeC – Produzione scritta: riferire fatti – Pianificare, strutturare, redigere i testi secondo tipologia e funzione testuale / produrre media multimodali	**LeC: Preparazione del compito autentico: tutta la tematica:** pianificare, strutturare e redigere di testi espositivi (spiegazioni oggettive), espressivi (o spiegazioni contestualizzate in un'esperienza personale)per il blog (1) o i modelli di risposta (2) e/o storyboard per brevi video (interviste/presentazioni); scrittura collaborativa.
Diritto: Ambito d'intervento 5.3.6.4 Nell'ambito di questioni giuridicamente rilevanti, le persone in formazione distinguono tra gli interessi delle parti coinvolte e capiscono chi e in che modo trae vantaggio dall'applicazione del diritto. Ricorrono alle norme giuridiche per tutelare i propri interessi e trovare soluzioni socialmente accettabili.	**S9:** Rispettare il regolamento della casa, le disposizioni del contratto di locazione, polizze (e contratti) di assicurazione ecc. per assicurarsi un rapporto piacevole con il vicinato, il corretto trattamento della proprietà e una comunicazione efficace con l'amministrazione o il locatore.
Identità e socializzazione: Ambito d'intervento 5.3.2.4 Le persone in formazione riconoscono le altre realtà culturali in un contesto in cui ciascuno deve tenere conto del diritto alla diversità e del rispetto dei diritti fondamentali, ne accettano l'esistenza e le valutano con apertura e tolleranza, in funzione del proprio stile di vita.	**S10:** Nelle situazioni potenzialmente conflittuali analizzare razionalmente il proprio stile di vita, confrontarlo con quello delle altre persone per giungere a buoni compromessi.

Possibili contenuti

Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie (elenco non esaustivo)

Diritto della locazione: le persone in formazione valutano tipiche situazioni problematiche di diritto della locazione e all'occorrenza richiedono opportunamente consulenza e supporto legale.

A tale scopo hanno bisogno di:
- competenze di ricerca online per informarsi su piattaforme online specializzate (associazione di inquilini, ufficio di conciliazione del Comune, associazione dei proprietari fondiari) ed eventualmente scaricare e modificare i modelli per impugnare una pigione o una disdetta, oppure per notificare un vizio della locazione o una disdetta.
- una certa consapevolezza giuridica sulle situazioni problematiche di diritto della locazione tipiche, per poter valutare adeguatamente la situazione e agire di conseguenza.

La difesa dei propri diritti: le persone in formazione spiegano in una situazione dialogica (anche video o audio) le proprie ragioni e fanno valere in maniera adeguata i propri diritti durante una discussione relativa ai difetti degli arredi o della dotazione dell'appartamento o a un corrispondente servizio presso le autorità o il locatore.

A tale scopo hanno bisogno di:
- capacità di riportare gli elementi principali di una situazione di conflitto in maniera concisa e corretta.
- conoscenze relative a una procedura efficace per affrontare un problema di diritto della locazione e capacità di applicarla, ad esempio, contestando una cancellazione nella giusta sede, segnalando un difetto di locazione o richiedendo una riduzione dell'affitto a seguito di una riduzione del tasso di interesse di riferimento.

Gestione dei conflitti: le persone in formazione riproducono una situazione di disputa con i vicini (p. es. a causa del rumore, dell'uso di dispositivi condivisi ecc.) ed enucleano gli aspetti che hanno portato a un accordo soddisfacente.

A tale scopo hanno bisogno di:
- capacità di utilizzare consapevolmente un linguaggio improntato al rispetto, anche tramite il ricorso al registro corretto e a una cornice teorica in merito alla prevenzione e alla gestione dei conflitti (p. es. metodo di risoluzione dei problemi di T. Gordon o altri).

Realizzazione del compito autentico

5 RACCOMANDAZIONE PER UN MIGLIORE COORDINAMENTO TRA L'INSEGNAMENTO DELLA CULTURA GENERALE (CG) E DELLE CONOSCENZE PROFESSIONALI (CP)

5.1 Motivi a favore di un migliore coordinamento

5.1.1 Competenze chiave per l'apprendimento permanente

Rispetto alle generazioni precedenti, le persone in formazione di oggi e domani sono esposte a un **cambiamento** più rapido del loro **mondo personale, sociale e professionale**. Di conseguenza, devono disporre di competenze che consentano loro di adattarsi costantemente ai molteplici sviluppi di questa evoluzione. Le **competenze chiave per l'apprendimento permanente** – ora introdotte nel programma quadro d'insegnamento – rappresentano una parte di quelle competenze spesso interdisciplinari (trasversali) che possono essere impiegate in diversi contesti e a cui può essere ascritta un'elevata rilevanza al fine di affrontare le ripercussioni dei cambiamenti di carattere personale, sociale e professionale. Si tratta di competenze di stampo cognitivo come capacità di problem solving, pensiero critico e astratto, elaborazione di informazioni complesse o gestione del tempo, ma anche di tipo socio-emotivo come creatività, empatia, capacità di comunicazione, perseveranza, motivazione, tolleranza delle ambiguità, capacità di lavorare in gruppo, resilienza, flessibilità o disponibilità al cambiamento e alla riflessione[17].

Le sfaccettature del cambiamento nella loro complessità, volatilità e ambiguità possono apparire come opportunità o rischi per le singole persone, circostanza che in alcuni casi può produrre incertezza e, a tratti, una sensazione di impotenza. Oltre la metà delle persone sotto i 25 anni, per esempio, afferma di sentirsi sotto pressione, se non addirittura molto sotto pressione, a livello psichico[18].

La formazione professionale è particolarmente idonea a consentire ad apprendiste e apprendisti di maturare esperienze di autoefficacia e capacità di agire, fornendo loro le competenze di cui hanno bisogno per poter partecipare attivamente all'elaborazione e alla risoluzione dei complessi compiti che il cambiamento comporta. I dati empirici dimostrano che chi completa una formazione professionale ottiene risultati significativamente migliori in competenze come capacità di lavorare sotto pressione, capacità di comunicazione, affidabilità, assertività o flessibilità rispetto a chi ha frequentato una scuola di cultura generale[19]. Secondo gli studi, chi dispone di competenze socio-emotive non solo ottiene maggiori successi a livello scolastico e professionale, ma gode anche di un migliore grado di salute e benessere, di una maggiore stabilità nelle relazioni, nonché di altri fattori per una vita soddisfacente[20]. Disporre di competenze socio-emotive, inoltre, aumenta significativamente la capacità di adattarsi all'evoluzione delle condizioni sul mercato del lavoro (career adaptability)[21]. Flessibilità, ottimismo e proattività supportano infatti la ricerca di un lavoro e le transizioni professionali.

Se dunque la formazione professionale di base viene considerata come formazione olistica, le possibilità della cooperazione tra i luoghi di formazione in senso lato (azienda – corsi interaziendali – scuola professionale) e in senso stretto (a livello interdisciplinare all'interno della scuola professionale) vengono percepite come opportunità per sviluppare e creare in maniera più efficace competenze come quelle sopra descritte. Ciò comporta da un lato (a un livello sovraordinato) una comprensione degli svariati e complessi sviluppi che il cambiamento porta con sé, e dall'altro (a un livello molto concreto nella quotidianità scolastica) la disponibilità di docenti di CG e di CP ad allineare i propri programmi d'insegnamento, a identificare interfacce e punti di contatto, nonché a coordinare lo sviluppo delle competenze durante il periodo di tirocinio. Il capitolo seguente mette in relazione dapprima gli sviluppi e le conseguenze del cambiamento con la formazione professionale e successivamente presenta possibili forme di collaborazione e di una migliore armonizzazione di CG e CP.

5.1.2 Il cambiamento e la formazione professionale

Il cambiamento comprende complessi sviluppi globali interdipendenti, p. es. la digitalizzazione e la conseguente connettività a diversi livelli, la trasformazione

17 Barabasch & Fischer, 2023; Lechner, 2021; Scharnhorst & Kaiser, 2018; Sterel, Pfiffner, & Caduff, 2018; Genner, 2017
18 gfs, 2022
19 Bolli & Renold, 2017
20 Lechner, 2021 ; Udayar et al., 2018
21 Udayar et al, 2018

demografica (che si ripercuote sulle forme di mobilità, lavoro e residenziali nonché sugli aspetti della salute), ma anche modifiche di natura regionale e globale che si verificano in conseguenza dei cambiamenti climatici. Nella letteratura scientifica, tali sviluppi del cambiamento vengono spesso denominati «megatrend»[22]. Anche l'attuale messaggio del Consiglio federale sulla promozione dell'educazione, della ricerca e dell'innovazione (ERI)[23] fa riferimento ad aspetti di questo cambiamento quali lo sviluppo sostenibile e le pari opportunità (equità)[24], così come lo sfruttamento delle opportunità della trasformazione digitale. Un sistema di formazione inclusivo e permeabile, in grado di anticipare i continui sviluppi sociali ed economici nonché di adattarvisi, consente lo sviluppo personale e, tramite l'integrazione nel mercato del lavoro, anche la partecipazione alla vita sociale da parte dei singoli individui. A sua volta, tutto ciò aumenta la prosperità e il benessere del Paese e mira a contribuire a uno sviluppo sostenibile. Il mondo del lavoro e con esso anche la formazione professionale di base sono sfere ideali per poter agire e reagire agli sviluppi delle tre dimensioni della sostenibilità (responsabilità ecologica, solidarietà sociale e capacità economica)[25], che si influenzano a vicenda essendo in rapporti di dipendenza reciproca. Da qui traggono spesso spunto e origine innovazioni e processi di trasformazione; inoltre, la formazione professionale di base offre il terreno ideale per sensibilizzare le/i future-i professioniste-i rispetto ai processi corrispondenti. La figura qui sotto rappresenta in un modello le tre dimensioni dello sviluppo sostenibile e il corrispondente impatto globale e a lungo termine del cambiamento.

Figura 12: L'impatto globale e a lungo termine del cambiamento sulle tre dimensioni dello sviluppo sostenibile (SEFRI, 2020)

Durante il tirocinio, le persone in formazione non devono dunque essere preparate solo alle attuali sfide di natura personale, sociale e professionale, ma anche a quelle future. Per mantenere a lungo termine la salute, la capacità di adattarsi, e quindi anche la competitività sul mercato del lavoro, è importante considerare complessivamente la formazione professionale di base nei tre luoghi di formazione generando competenze specifiche e interprofessionali, a prova di futuro e trasversali ai diversi luoghi di formazione e alle diverse discipline. Questo è tanto più importante se si considera che cinque anni dopo la conclusione di una formazione professionale di base circa il 50 per cento delle persone non ha mantenuto la professione appresa, ma si è mosso sul piano verticale (formazione continua, p. es. formazione professionale superiore) oppure orizzontale (cambio di campo d'attività professionale)[26]. I campi su cui si concentrano i processi di revisione delle professioni per il mantenimento a lungo termine della competitività sul mercato del lavoro («Flessibilità», «Orientamento al futuro», «Apprendimento permanente» e «Mobilità professionale») rispecchiano tali movimenti sul mercato del lavoro. Poiché le sfide della vita di natura personale, sociale e professionale hanno sempre un carattere interdisciplinare e il loro superamento richiede l'impiego di competenze specifiche e interprofessionali interconnesse, il luogo di formazione della scuola professionale può fornire un contributo sostanziale – assieme all'azienda e ai corsi interaziendali – per un approccio globale allo sviluppo delle persone in formazione, per esempio attraverso un migliore coordinamento degli obiettivi di formazione delle materie professionali (CP) e dell'insegnamento della cultura generale (CG)[27] generando in questo modo in maniera più mirata competenze interprofessionali interdisciplinari, orientate al futuro. A tale scopo è necessario identificare tempesti-

22 Zukunftsinstitut, 2024; Negri e Goedertier, 2022
23 Politica federale in materia di educazione, ricerca e innovazione 2021–2024 (SEFRI, 2021)
24 Pari opportunità (equità) nel settore ERI (SEFRI, 2024)
25 Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile (DFAE, 2023)
26 Ufficio federale di statistica, Microcensimento formazione di base e formazione continua MZB (2021)
27 (come pure dello sport)

vamente e a più riprese interfacce e punti di contatto tra CP e CG. In quest'ottica, è necessaria una comunicazione mirata tra specialiste e specialisti delle OML (organizzazione del mondo del lavoro), così come tra le due discipline, nei diversi momenti presentati di seguito.

5.2 Identificare interfacce e punti di contatto tra CG e CP

Al fine di identificare interfacce e punti di contatto nell'ottica di un migliore coordinamento e di una più stretta interconnessione tra CG e CP specifiche, due sono i settori che si prospettano idonei per il coordinamento e la collaborazione con carattere continuativo e reciproco:

1. il **processo di sviluppo dei diversi curricula di formazione professionale** (in fasi specifiche), e
2. le **attività didattiche nelle scuole professionali, all'interno di contenitori temporali istituzionalizzati**.

Ciascuno di questi settori va sfruttato in due modi:

1. per **il coordinamento e l'organizzazione** a livello istituzionale,
2. per **la cooperazione di tipo didattico**.

Sono dunque necessari **contenitori temporali istituzionalizzati** per informarsi reciprocamente sugli obiettivi di formazione previsti e/o già oggetto di insegnamento a livello di CG e CP e per coordinarli, nonché, se possibile, per concordare una cooperazione volta allo sviluppo comune delle competenze perseguite.

Le **direzioni delle scuole** si accertano che **esistano contenitori comuni per CG e CP per creare interfacce e punti di contatto**, in particolare anche per progetti comuni verso la fine del periodo di tirocinio, che tengano conto di interessi regionali e specifici della professione.

5.2.1 Settore 1: coinvolgimento di esperte-i CG nel processo di revisione delle professioni

Nei **processi di revisione delle professioni** nei quali viene attuato un allineamento dell'attuale ordinanza sulla formazione professionale di base, del piano di formazione, così come dei programmi d'istituto che ne derivano per le CP, devono **ora** essere **coinvolte-i in maniera puntuale** anche **le esperte e gli esperti CG**[28]. Il processo di sviluppo delle formazioni professionali inizia quando la Commissione per lo sviluppo professionale e la qualità denominata SP&Q presenta all'OML compe-

28 Cfr. interfacce e punti di contatto tra CG e CP. Raccomandazioni (SUFFP su incarico della SEFRI, 2023)

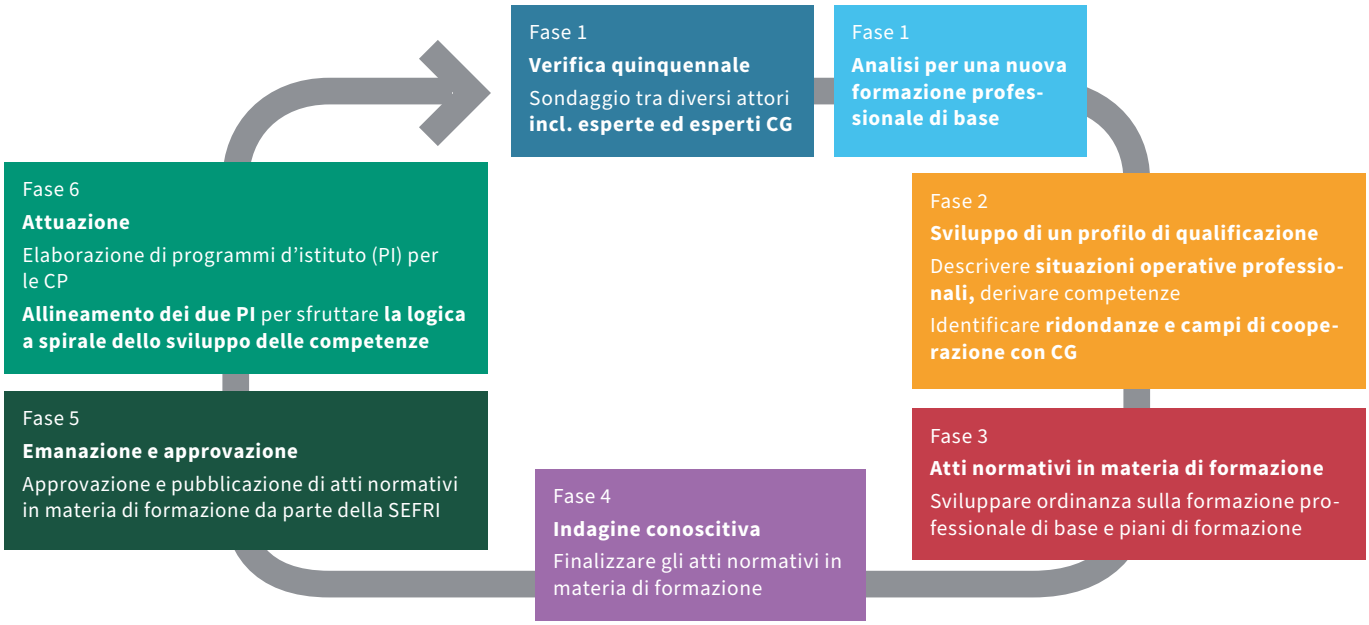


Figura 13: Processo di sviluppo delle formazioni professionali secondo il manuale della SEFRI (2017)

tente una richiesta di apportare modifiche all'ordinanza. A grandi linee, il processo comprende sei fasi ed è condotto dall'OML con la stretta assistenza della Commissione SP&Q. La definizione del momento in cui coinvolgere le esperte e gli esperti CG rientra nelle competenze decisionali dell'OML. La figura seguente mostra il processo di sviluppo delle formazioni professionali secondo il manuale della SEFRI[29].

Si propone di **coinvolgere esperte ed esperti CG principalmente nelle fasi 2 e 6**, ed eventualmente anche nella fase 1. Tali figure devono essere **delegate dalla «Table Ronde Scuole Professionali»**, analogamente alle deleghe delle rappresentanze scolastiche CP nella commissione SP&Q. Le persone delegate sono chiamate a partecipare al processo apportando la prospettiva nazionale della CG, nonché a contribuire, ove necessario, a soddisfare esigenze specifiche della professione e a garantire un coordinamento ottimale tra CG e CP.

La **fase 1**, ossia la verifica quinquennale, prevede la valutazione dell'attualità e della qualità delle formazioni professionali di base, condotta spesso attraverso workshop o sondaggi tra gli attori corrispondenti. A tale scopo è utile ricorrere a un'inchiesta con domande specifiche relative alla CG elaborate da esperte ed esperti CG con la supervisione di un esperto o un'esperta in pedagogia per la formazione professionale. In tale occasione viene indagata soprattutto una eventuale collaborazione già in essere.

Lo scopo della **fase 2** è definire i risultati d'apprendimento di una formazione professionale di base sotto forma di un **profilo di qualificazione**. Su tale base si procede alla stesura delle ordinanze sulla formazione professionale di base (OFor) e del piano di formazione (PianoFor) di una professione. Poiché in questa fase vengono **identificate concrete situazioni operative professionali** e vengono formulate le derivanti competenze – anche di natura trasversale –, il coinvolgimento delle esperte e degli esperti CG a questo punto del processo è particolarmente raccomandabile poiché consente di **individuare** tempestivamente eventuali **ridondanze e campi di cooperazione**. I workshop della SEFRI sulla sostenibilità svolti in questa fase sono contenitori ideali per coinvolgere le esperte e gli esperti CG.

Nella **fase 3** vengono elaborati gli **atti normativi in materia di formazione**. A tale proposito, **nel formulare**

29 Il processo di sviluppo delle formazioni professionali di base. Manuale pratico (SEFRI, 2017)

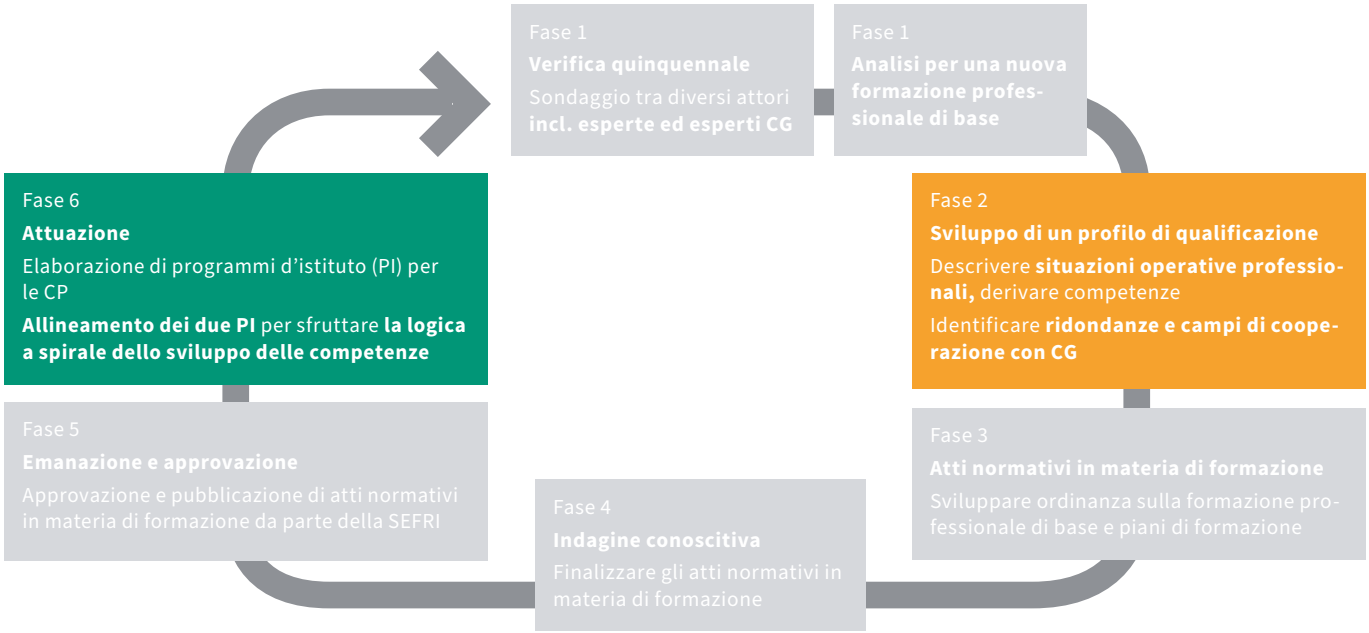


Figura 14: Le fasi 2 e 6 del processo di sviluppo delle formazioni professionali secondo il manuale della SEFRI (2017)

gli obiettivi di valutazione del luogo di formazione scuola professionale all'interno del piano di formazione **occorre prestare attenzione a interfacce e punti di contatto con la CG**, che possono essere contrassegnati esplicitamente come tali fra gli obiettivi di valutazione oppure essere elencati in un catalogo di possibili competenze da promuovere a livello interdisciplinare. Interfacce e punti di contatto possono per esempio essere identificati ricorrendo alla *Guida allo sviluppo sostenibile nella formazione professionale* (SEFRI, 2020) e alla *Guida alla trasformazione digitale* (SEFRI, 2022). Una selezione di possibili «ponti» tra CG e CP è riportata in seguito nel capitolo 2.3 «Esempi di competenze professionali e interprofessionali con una forte affinità o sovrapposizione con la CG».

Se in tale contesto vengono indicate competenze relative a interfacce e punti di contatto, le stesse devono essere riportate anche nel programma d'insegnamento delle conoscenze professionali, che viene sviluppato nella fase 6. Sono soprattutto le competenze chiave relative all'apprendimento permanente e le parimenti trasversali competenze del campo di apprendimento Lingua e comunicazione a offrire ponti ideali per identificare le competenze da promuovere a livello interdisciplinare e a consentire uno sviluppo ottimale delle stesse.

Nella **fase 6**, che consiste nell'attuazione degli atti normativi in materia di formazione presso il luogo di formazione della scuola professionale, vengono elaborati **piani di formazione nazionali per l'insegnamento delle conoscenze professionali**. Anche in questo caso è utile coinvolgere per tempo le esperte e gli esperti CG al fine di identificare le ridondanze e le opportunità di cooperazione sotto forma di interfacce e punti di contatto con i programmi d'istituto CG.

Tanto per la **cultura generale** quanto per le **materie professionali**, i **programmi d'insegnamento** riportano idealmente **cataloghi di possibili competenze professionali o interprofessionali da promuovere in maniera congiunta**, cosa che aumenta la probabilità di un coordinamento tra CG e CP nelle scuole professionali. Tutto ciò rende a sua volta più probabile la realizzazione di un numero sempre maggiore di cooperazioni interdisciplinari.

5.2.2 Settore 2: collaborazione istituzionalizzata nelle scuole professionali

Ai fini della riuscita del coordinamento tra le competenze da sviluppare a livello interdisciplinare è necessario **creare nelle scuole professionali contenitori temporali istituzionalizzati**. Questi corrispondono a finestre temporali per la cooperazione e l'armonizzazione dei contenuti didattici tra gli insegnanti delle scuole professionali. Concretamente è dunque necessario **confrontare i piani di formazione CP e i programmi d'istituto CG, identificare interfacce e punti di contatto**, nonché **assegnare in maniera vincolante** la loro **promozione a determinati livelli di competenza**. Poiché il modo più efficace per sviluppare le competenze professionali e interprofessionali (trasversali) è una **logica curricolare a spirale** basata su uno **sviluppo reiterato** durante l'intero **periodo di tirocinio**, il coordinamento può essere sfruttato per sostenere in modo mirato lo sviluppo di una competenza specifica a un **livello superiore della progressione**.

Le opzioni di **cooperazione** di diversa natura e specificità sono considerate infatti funzionali ed efficaci sotto il profilo dell'apprendimento tanto per la CG quanto per le CP. Sviluppare e valutare congiuntamente diverse competenze non contribuisce solo a un promovimento globale delle persone in formazione, ma riprende anche l'approccio di una capacità operativa in senso lato nella vita quotidiana che sta alla base dell'insegnamento orientato alle competenze sia nella CG sia nelle CP. Ogni forma di cooperazione deve essere pianificata e attuata secondo questi principi.

5.3 Esempi di competenze professionali e interprofessionali con una forte affinità o sovrapposizione con la CG

Questo capitolo presenta diversi esempi concreti tratti da piani di formazione contraddistinti da interfacce e punti di contatto con il programma quadro d'insegnamento CG o con i classici temi dei programmi d'istituto CG. A tal fine si fa riferimento ai piani di formazione di cinque professioni, così come alle due guide della SEFRI dedicate allo sviluppo sostenibile nella formazione professionale (2020) e alla trasformazione digitale (2022).

Nella scelta delle competenze da promuovere a livello interprofessionale e/o interdisciplinare si è cercato di illustrare a titolo esemplificativo un'ampia selezione di possibili interfacce e punti di contatto per quanto riguarda le dodici competenze chiave e le competenze dei due campi di apprendimento Società e Lingua e comunicazione. In allegato sono riportati, come fonte d'ispirazione, ulteriori esempi di competenze trasversali nel settore digitale e dello sviluppo sostenibile, che sono state di volta in volta armonizzate con il programma quadro d'insegnamento.

I temi CG che considerano gli **aspetti cultura, etica, identità/socializzazione e tecnologia (compresa la digitalizzazione)** sono campi contraddistinti da **numerose interfacce e punti di contatto**, che perlopiù è possibile riformulare con **«rimanere in salute», «completare una socializzazione (professionale) riuscita», «disporre di strategie di comunicazione adeguate alla situazione», «sviluppare un orientamento morale»** o **«confrontarsi con la propria o le proprie culture»**. Spesso le competenze con una formulazione molto generale nei piani di formazione possono essere contestualizzate in modo da presentare interfacce e punti di contatto con la CG.

La tabella seguente riporta una selezione di tali competenze, riprese dai piani di formazione di cinque professioni, a ciascuna delle quali vengono abbinate corrispondenti competenze tratte dal PQ-CG nonché possibili obiettivi di apprendimento CG.

Tabella 4: Esempi di possibili interfacce e punti di contatto tra CG e CP per addette operatrici / addetti operatori di edifici e infrastrutture CFP, operatori sociosanitari / operatrici sociosanitarie AFC, laboratoriste e laboratoristi AFC, operatrici / operatori socioassistenziali AFC, nonché disegnatori e disegnatrici AFC.

Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento CG	Programma d'istituto CG
Competenza operativa e concretizzazione nel piano di formazione **Addetta operatrice di edifici e infrastrutture CFP / Addetto operatore di edifici e infrastrutture CFP** QNQ FP: livello 3 Durata del tirocinio: 2 anni **Competenza operativa d3** riordinare il posto di lavoro, riporre in magazzino e pronti all'uso veicoli, piccoli apparecchi e altri utensili usati per i lavori di gestione e redigere un rapporto sui propri lavori e su quelli svolti dagli apparecchi **Obiettivi di valutazione della scuola professionale** **d3.sp4a** Elencano i dati essenziali per redigere un rapporto completo relativo a un mandato. **d3.sp4b** Redigono un rapporto relativo ai mandati svolti, ai materiali e alle macchine usati e al tempo impiegato. **d3.sp4c** Realizzano lo schizzo di una situazione di lavoro tipica, completo di tutte le informazioni necessarie. **d3.sp5** Verificano un rapporto dal punto di vista della completezza, della plausibilità e della tracciabilità e lo integrano, se necessario.	**Competenza chiave (CC) nel PQ** **CC 3.2.10 … orientarsi e adeguarsi a un contesto in costante mutamento.** Vivere in un contesto che cambia rapidamente presuppone la capacità di affrontare i cambiamenti in modo costruttivo, di assumere un atteggiamento flessibile, di agire in modo sostenibile, di essere mobili e di rafforzare la propria adattabilità. **Competenze LeC nel PQ** – Produzione scritta. – In base ai fatti – Scrivere verbali, riferire – (Eventualmente come scaffolding: impiegare la struttura formale e i moduli testuali di un rapporto) **Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ** –	**Possibile tema corrispondente nel PI compresi esempi di competenze** **Formazioni professionali di base biennali:** **P. es.: Il mio tirocinio** – LEC: strutturare in maniera mirata un rapporto quale importante competenza professionale ed esercitarsi nella stesura – Monitorare sé stessi e gli altri sulla base di criteri – Stabilire i criteri individualmente oppure in plenum **Mondi del lavoro in cambiamento** – LEC: esercitarsi in modo mirato nella stesura del rapporto, confrontando eventualmente le possibilità digitali impiegate nelle aziende – Elaborare e applicare criteri per verificare la qualità di un rapporto, proprio o altrui

Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento CG	Programma d'istituto CG
Competenza operativa e concretizzazione nel piano di formazione **Operatore sociosanitario AFC / Operatrice sociosanitaria AFC** QNQ FP: livello 4 Durata del tirocinio: 3 anni Obiettivo specifico: operare in funzione delle abitudini legate all'età, alla cultura e alla religione dei clienti **Conoscenze guida:** – Culture e religioni e relativi valori e norme fondamentali – Principi di cura transculturale – Passato migratorio e atteggiamento – Trattare persone provenienti da culture di vita e di abitazione diverse dimostrando apertura e capacità di apprezzamento – Rispetto per culture, religioni e fasce d'età	**Competenza chiave (CC) nel PQ** **CC 3.2.5 … identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.** Una vita autonoma si conquista a piccoli passi identificando le proprie convinzioni e i propri valori, allargando i propri orizzonti e sviluppando una visione ponderata ed eticamente corretta alla base delle proprie azioni. **CC 3.2.7 … capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca.** Al fine di contribuire all'inclusione e al rispetto reciproco, così come al consenso fra interessi divergenti, è fondamentale saper cambiare prospettiva e assumere un atteggiamento empatico e tollerante. **CC 3.2.11 … gestire le ambiguità.** Per superare le incertezze è importante analizzare le situazioni complesse, adottare diverse prospettive e imparare a gestire contraddizioni e ambiguità. **Competenze LeC nel PQ** **Produzione orale e scritta. In base alla propria opinione** – Commentare/argomentare – Fornire riscontri – Analizzare **Interazione orale e scritta** – Partecipare attivamente a colloqui formali – Conversare – Dibattere **Convenzioni, norme, consapevolezza linguistica** – Comunicare in maniera adeguata alla situazione e al destinatario – Saper individuare forme, significati, intenzioni ed effetti delle affermazioni – Riconoscere e valorizzare le varietà e le differenze culturali e linguistiche **Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ** **AIA Etica 5.3.1.1** Quando affrontano sfide sociali, le persone in formazione agiscono in maniera empatica e fanno proprio il punto di vista altrui. In situazioni di incertezza morale, riconoscono la propria intuizione morale e quella altrui e i comportamenti che ne risultano, valutandoli in base a principi etici. **AIA Etica 5.3.1.2** Le persone in formazione accettano la sfida di decidere e di agire di propria iniziativa qualora nel proprio ambito personale, sociale e professionale si presenti una situazione in cui sono minacciate l'integrità e la dignità della persona nonché la salvaguardia della natura. Si assumono la responsabilità per sé stessi, per il prossimo e per la gestione sostenibile delle risorse naturali e dell'energia. **AIA Identità/Socializzazione 5.3.2.4** Le persone in formazione riconoscono le altre realtà culturali in un contesto in cui ciascuno deve tenere conto del diritto alla diversità e del rispetto dei diritti fondamentali, ne accettano l'esistenza e le valutano con apertura e tolleranza, in funzione del proprio stile di vita.	**Possibile tema corrispondente nel PI** **compresi esempi di competenze** **Formazioni professionali di base triennali:** **p. es. Difendere i miei interessi** – Analizzare, esprimere e localizzare a livello politico il proprio sistema di valori in considerazione delle mie caratteristiche culturali e della mia socializzazione – Ammettere atteggiamenti e opinioni diverse e tollerare la diversità di opinioni, e le ambiguità – Distinguere i fatti dalle opinioni – Ponderare i diversi diritti fondamentali (come la libertà di religione e la libertà di espressione) – Analizzare gli effetti della migrazione sul mercato del lavoro – ecc.

Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento CG	Programma d'istituto CG
Competenza operativa e concretizzazione nel piano di formazione **Laboratorista AFC** QNQ FP: livello 5 Durata del tirocinio: 3 anni **1.4.3 Obiettivo specifico** Le laboratoriste e i laboratoristi sono consapevoli delle problematiche legate a risorse e rifiuti e sono in grado di agire in maniera responsabile nell'ambito della protezione dell'ambiente. **Obiettivi di valutazione della scuola professionale** **1.4.3.1** Le laboratoriste e i laboratoristi descrivono i principali cicli ecologici e ne illustrano le interazioni con l'ambiente. **1.4.3.2** Le laboratoriste e i laboratoristi spiegano il funzionamento di impianti di depurazione e incenerimento illustrando l'importanza del riciclaggio.	**Competenza chiave (CC) nel PQ** **CC 3.2.5 … identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.** Una vita autonoma si conquista a piccoli passi identificando le proprie convinzioni e i propri valori, allargando i propri orizzonti e sviluppando una visione ponderata ed eticamente corretta alla base delle proprie azioni. **CC 3.2.9 … adottare un pensiero sistemico e riconoscere le interrelazioni per agire in modo sostenibile a livello sociale, ecologico ed economico.** Un modo di pensare sistemico e un approccio analitico multidisciplinare sono fondamentali per comprendere le relazioni e le interdipendenze a livello locale e globale, così come i loro effetti, e poterne ricavare opzioni d'intervento per uno sviluppo sostenibile. **Competenze LeC nel PQ** – **Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ** **AIA Etica 5.3.1.2** Le persone in formazione accettano la sfida di decidere e di agire di propria iniziativa qualora nel proprio ambito personale, sociale e professionale si presenti una situazione in cui sono minacciate l'integrità e la dignità della persona nonché la salvaguardia della natura. Si assumono la responsabilità per sé stessi, per il prossimo e per la gestione sostenibile delle risorse naturali e dell'energia. **AIA Ecologia 5.3.4.1** Le persone in formazione analizzano il proprio comportamento e valutano gli interventi sulla natura nel proprio ambiente personale, sociale e professionale nell'ottica di uno sviluppo ecologicamente sostenibile. **AIA Ecologia 5.3.4.2** Le persone in formazione formulano approcci risolutivi in relazione allo sfruttamento ecologico delle risorse naturali e all'impiego efficiente dell'energia nel proprio contesto personale, sociale e professionale, riconoscendo che comportarsi in maniera sostenibile migliora la qualità dell'ambiente e riduce l'inquinamento. **AIA Ecologia 5.3.4.3** In base a esempi concreti quali il consumo, la mobilità o l'alimentazione, le persone in formazione analizzano i modelli di comportamento individuali, sociali e lavorativi per quanto riguarda la gestione delle risorse e dell'energia, mettendo a punto modalità operative sostenibili.	**Possibile tema corrispondente nel PI** **compresi esempi di competenze** **Formazioni professionali di base triennali:** **p. es. Guadagnare e spendere denaro** – Analizzare i propri consumi sulla base di categorie di bisogni (bisogni di base, bisogni basati su desideri di appartenenza sociale, bisogni di compensazione, ecc.) – Esaminare le conseguenze ecologiche, economiche e sociali dei propri consumi e ideare alternative sostenibili, p. es. gestione sostenibile delle proprie finanze, rapporto attento con gli status symbol (materiali), acquisto di prodotti locali e stagionali, ecc. **Difendere i propri interessi** – Collocare nell'arco politico le iniziative che mirano a uno sviluppo sostenibile e farsi un'opinione in merito – Analizzare sulla base di criteri le misure dello Stato in diversi ambiti dell'azione pubblica **Sviluppare azioni e idee sostenibili** – Applicare le tre dimensioni del modello della sostenibilità a diverse situazioni private, sociali e professionali, nonché valutare corrispondenti opzioni operative nella vita quotidiana – Applicare le cinque R dell'agire in maniera sostenibile – Reuse (riutilizzare), Refuse (rifiutare), Reduce (ridurre), Rethink (ripensare, p. es. attraverso l'upcycling o un diverso uso), Recycle (riciclare) – valutandone l'efficacia in diverse situazioni quotidiane – ecc.

Piano di formazione

Competenza operativa e concretizzazione nel piano di formazione

Operatore socio-assistenziale AFC / Operatrice socio-assistenziale AFC

QNQ FP: livello 4
Durata del tirocinio: 3 anni

Applicazione di competenze trasversali:

Agire conformemente al proprio ruolo professionale

... illustrare le proprie misure di promozione della salute e preventive

... spiegare sulla base di esempi i concetti di stress e burn-out, nonché le loro conseguenze

Analizzare il proprio lavoro

… spiegare le regole per fornire riscontri e applicarle sulla base di esempi

... analizzare i propri concetti valoriali, confrontarsi con valori sociali e metterli in relazione con i propri

... spiegare diverse forme e fasi familiari sulla base di esempi

... esprimere adeguatamente la propria opinione e spiegare come contribuisce alle decisioni

... confrontarsi con la propria identità culturale e descrivere la sua influenza sulla propria percezione e sulle proprie azioni sulla base di esempi

... analizzare la propria biografia personale riflettendo sui ruoli di genere

Programma quadro d'insegnamento CG

Competenza chiave (CC) nel PQ

CC 3.2.5 ... identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.
Una vita autonoma si conquista a piccoli passi identificando le proprie convinzioni e i propri valori, allargando i propri orizzonti e sviluppando una visione ponderata ed eticamente corretta alla base delle proprie azioni.

CC 3.2.7 ... capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca.
Al fine di contribuire all'inclusione e al rispetto reciproco, così come al consenso fra interessi divergenti, è fondamentale saper cambiare prospettiva e assumere un atteggiamento empatico e tollerante.

CC 3.2.11 ... gestire le ambiguità.
Per superare le incertezze è importante analizzare le situazioni complesse, adottare diverse prospettive e imparare a gestire contraddizioni e ambiguità.

Competenze LeC nel PQ

Produzione orale e scritta. In base alla propria opinione
- Commentare/argomentare
- Fornire riscontri
- Analizzare

Interazione orale e scritta
- Partecipare attivamente a colloqui formali
- Conversare
- Dibattere

Convenzioni, norme, consapevolezza linguistica
- Comunicare in maniera adeguata alla situazione e al destinatario
- Saper individuare forme, significati, intenzioni ed effetti delle affermazioni
- Riconoscere e valorizzare le varietà e le differenze culturali e linguistiche

Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ

–

Programma d'istituto CG

Possibile tema corrispondente nel PI

compresi esempi di competenze

Formazioni professionali di base triennali:

p. es. Il mio tirocinio
- Sviluppare una comprensione dei ruoli e calarsi nel nuovo ruolo professionale

Sicurezza e rischio nella vita quotidiana
- Prendere consapevolezza della propria socializzazione professionale attraverso la riflessione (con i propri pari) e sviluppare strategie di coping contro le situazioni stressanti della quotidianità lavorativa
- Sviluppare strategie di riduzione dello stress e testarne l'efficacia per sé stessi

Difendere i miei interessi
- Analizzare il proprio sistema di valori in considerazione delle proprie caratteristiche culturali e della propria socializzazione, esprimerlo e collocarlo nel discorso politico
- Ammettere atteggiamenti e opinioni diverse e tollerare la diversità di opinioni
- Distinguere i fatti dalle opinioni
- Ponderare i diversi diritti fondamentali (come la libertà di religione e la libertà di espressione)

Vivere le relazioni
- Valutare e analizzare il proprio ruolo di genere (anche nel rapporto con gli altri)
- Prendere consapevolezza dei propri bisogni, anche di origine culturale, dar loro un nome e rapportarli alla realtà, nonché sviluppare strategie per soddisfarli nella vita quotidiana

Mondi del lavoro in cambiamento
- Valutare la realizzabilità delle possibilità di formazione continua (FPS o maturità professionale e SUP) a livello orizzontale
- Analizzare gli effetti della migrazione sul mercato del lavoro
- ecc.

Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento CG	Programma d'istituto CG
Competenza operativa e concretizzazione nel piano di formazione **Disegnatore AFC / Disegnatrice AFC** QNQ FP: livello 4 Durata del tirocinio: 4 anni **Competenza operativa:** **Fare un'analisi approssimativa dell'oggetto della costruzione, del luogo di costruzione o della situazione** Distinguere i principali stili architettonici, periodi ed epoche della cultura della costruzione e riconoscerne le basi costruttive e formali.	**Competenza chiave (CC) nel PQ** **CC 3.2.11 … gestire le ambiguità.** Per superare le incertezze è importante analizzare le situazioni complesse, adottare diverse prospettive e imparare a gestire contraddizioni e ambiguità. **Competenze LeC nel PQ** **Ricezione orale e scritta** – Comprendere testi audio – Comprendere testi audiovisivi – Comprendere testi letterari **Produzione scritta** – Descrivere, spiegare **Convenzioni, consapevolezza linguistica** – Saper individuare forme, significati, intenzioni ed effetti delle affermazioni – Riconoscere e valorizzare le varietà e le differenze culturali e linguistiche **Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ** **AIA Identità/Socializzazione 5.3.2.4** Le persone in formazione riconoscono le altre realtà culturali in un contesto in cui ciascuno deve tenere conto del diritto alla diversità e del rispetto dei diritti fondamentali, ne accettano l'esistenza e le valutano con apertura e tolleranza, in funzione del proprio stile di vita. **AIA Cultura 5.3.3.1** Le persone in formazione prendono consapevolezza di un mondo improntato all'arte e all'estetica e riescono a comprendere i vari mezzi d'espressione culturale che caratterizzano le varie epoche. **AIA Cultura 5.3.3.2** Riconoscono inoltre le forme di espressione della cultura e l'impatto che hanno sulla loro vita. Riflettendo sulla cultura, vengono a conoscenza di tematiche fondamentali della vita con le quali si confrontano. **AIA Cultura 5.3.3.3** Entrando in contatto con le opere d'arte, riflettono sul proprio modo di percepire la realtà, trovano il modo di esprimerlo e, dialogando con gli altri, ampliano la propria concezione della realtà. **AIA Cultura 5.3.3.4** Le persone in formazione esercitano le proprie capacità creative ed espressive e le sviluppano costantemente.	**Possibile tema corrispondente nel PI** **compresi esempi di competenze** **Formazioni professionali di base quadriennali:** **p. es. Io e l'arte** – Incontro con una espressione artistica o culturale che in una prima fase passa attraverso la percezione sensoriale ed emotiva della stessa, senza valutarne le caratteristiche artistiche – Sondare la propria capacità di espressione artistica, per esempio tramite l'incontro personale e il confronto con una persona attiva a livello artistico, nonché attraverso tentativi in prima persona – Descrivere e classificare epoche selezionate e tipiche dell'arte figurativa, dell'architettura, della musica, della letteratura, del teatro e delle arti performative – Confrontarsi in maniera approfondita con un'epoca, per esempio analizzandone il contesto politico e storico-economico, così come l'influenza sulle opere artistiche del tempo, interpretandole – Trasporre opere selezionate in una forma contemporanea – ecc.

Raccolta di documenti e link utili
Indicazioni relative a possibili interfacce e punti di contatto a livello di contenuti che consentano di sviluppare le corrispondenti competenze in maniera interdisciplinare nell'CG e nell'insegnamento delle conoscenze professionali sono reperibili in diversi documenti, quali per esempio:
- Guida allo sviluppo sostenibile nella formazione professionale (SEFRI, 2020)
- Guida alla trasformazione digitale (SEFRI, 2022)
- Piani di formazione e programmi d'istituto CG delle diverse professioni
- Programma quadro d'insegnamento CG
- Programmi d'istituto CG

Segue una selezione non esaustiva di possibili piattaforme che possono essere impiegate per lo sviluppo interdisciplinare delle competenze professionali e interprofessionali.
Sviluppo sostenibile:
Benvenuto | education 21 De/Fr/It
Future Perfect. (future-perfect.ch) De/Fr/It
Home it (myidea.ch) (incl. pensiero critico) De/Fr/It

Promozione della salute
Ho tra i 13 e i 18 anni | SantéPsy.ch (santepsy.ch) De/Fr/It
ready4life (r4l.swiss) De/Fr/It
feel-ok.ch - Feuer und Flamme für deine Gesundheit De/Fr
Come stai? | «Come stai?» - Parlare della salute mentale (come-stai.ch) De/Fr/It

Competenze digitali
Unser Angebot | ICT-Berufsbildung De/Fr/It (pagina solo in tedesco)

Competenze economiche (financial literacy)
Home | Iconomix De/Fr/It
Home it (myidea.ch) De/Fr/It

6 ALLEGATO

6.1 Glossario

Competenze chiave e tendenze di cambiamento

Un elemento evolutivo del nuovo **programma quadro d'insegnamento** per l'insegnamento della cultura generale è costituito dall'inserimento dalle **12 competenze chiave per l'apprendimento permanente** introdotte per far fronte ai rapidi **cambiamenti** che pervadono in maniera pluridimensionale e interdipendente tutti i livelli e tutti i settori della vita personale, sociale e professionale. Essere in grado di affrontare adeguatamente sviluppi come il cambiamento demografico e le sfide che ne derivano o i fenomeni ecologici globali connessi ai mutamenti climatici in qualità di individui ma anche come società, richiede determinate competenze che devono essere acquisite e consolidate durante il tirocinio. Le competenze chiave inserite nel programma quadro d'insegnamento sono una selezione delle principali tra queste.

Si tratta di competenze che le persone possono e devono continuare a perfezionare per tutta la vita. Il loro sviluppo non si conclude con tirocinio ma prosegue, dopo l'ottenimento della qualifica, per tutta la vita. Secondo il PQ non sono oggetto di una valutazione sommativa a sé, ma sempre di una **valutazione formativa**.

Le competenze chiave non sono legate a una certa disciplina oppure a un determinato contesto, caratteristica che ne evidenzia l'**interdisciplinarità** o **trasversalità**. La loro portata a livello di transfer è pertanto più ampia rispetto alle competenze disciplinari poiché possono essere facilmente adattate alle diverse situazioni quotidiane. Ne sono un esempio in questo l'empatia, la tolleranza all'ambiguità, le capacità di comunicazione e cooperazione, il pensiero critico e le capacità di problem solving[1].

Queste competenze, in ragione della loro trasversalità **non possono essere insegnate isolandole da una situazione o da un contesto specifici**[2]. In una tematica di CG le competenze chiave contestualizzate e concretizzate sono, dunque, promosse **in interazione con le competenze da sviluppare nelle due aree di apprendimento** Società e Lingua e comunicazione (LeC). Inoltre, in base all'**approccio a spirale** previsto dal PQ sono riprese in tematiche diverse e **sviluppate in contesti significativi diversi favorendone un uso sempre più competente e consapevole.** Lo sviluppo e l'uso consapevole delle competenze richiedono che durante le lezioni si lavori in maniera mirata sulle competenze selezionate nel PI e che queste siano oggetto di riflessione approfondita.

Nei piani di formazione delle professioni sono presenti competenze trasversali che corrispondono con le competenze chiave del PQ; tali competenze possono dunque essere acquisite nei tre i luoghi di formazione e dunque si prestano alla collaborazione tra CG e mondo del lavoro. Si vedano in proposito anche le indicazioni nel capitolo 5 Interfacce e punti di contatto tra CG e CP.

Programma d'istituto (PI)

Un programma d'istituto deve saper **rispondere alle aspettative** delle persone in formazione e degli altri attori, assicurando al tempo stesso l'effettiva uniformità contenutistica e formale della cultura generale[3].

In sintesi, il PI:

- fornisce **al personale docente il quadro di riferimento per le tematiche**, per la loro sequenza ed estensione temporale e per l'orientamento didattico delle lezioni, creando le **condizioni per un apprendimento equivalente** di tutte le persone in formazione;
- fornisce specifiche indicazioni per agevolare il passaggio di una persona in formazione o dell'intera classe ad altro o altra docente così come il coordinamento e/o la cooperazione tra docenti CG e CP;
- evidenzia le competenze personali e sociali che riguardano anche il **mondo del lavoro;**
- **disciplina l'attuazione della procedura di qualificazione** conformemente all'ordinanza della SEFRI sulle *Prescrizioni minime in materia di cultura generale nella formazione professionale di base* e al PQ.

Nella stesura di un PI è pertanto necessario trovare un **equilibrio tra un'impostazione troppo rigida e una**

1 Barabasch & Fischer (2023), Scharnhorst & Kaiser (2018), Sterel, Pfiffner, & Caduff (2018), Coulet (2016); Tardif & Dubois (2013)

2 Barabasch & Fischer (2023), Scharnhorst & Kaiser (2018)

3 Bonati (2017)

troppo flessibile; ciò permette, da un lato di considerare in maniera ragionevole elementi dell'attualità e tendenze di cambiamento evidenziandone la rilevanza, dall'altro di evitare che la scelta dei contenuti dell'apprendimento sia determinata dalla soggettività dell'insegnante.

Le tematiche presentate nel PI si riferiscono esplicitamente al PQ. Sono costituite da un'**idea direttrice che presenta la rilevanza e l'attualità del tema per le persone in formazione, considera le tendenze di cambiamento ed è seguita dall'elenco delle competenze chiave e delle competenze delle due aree di apprendimento** Società e LeC dapprima riprese dal PQ e in seguito **contestualizzate e concretizzate** rispetto alla tematica e a un compito autentico. Inoltre, anche dal punto di vista didattico sono esplicitamente orientate alle competenze e all'azione. Questo implica che si lavori su contenuti esemplari con riferimento alle possibilità di applicazione e con attività pratiche, caratteristiche che riducono la porzione di conoscenze inerti[4]. Poiché è necessario destinare del tempo ad **argomenti di attualità** – politica, economia, ambiente, ecc. – o a **eventi culturali** rilevanti per la CG (eventualmente proposti dalle persone in formazione), si considera che sia possibile realizzare un massimo di cinque o sei tematiche all'anno (meno in corrispondenza con la realizzazione del Lavoro finale).

Tematica del PI

Le **tematiche** devono **riferirsi alla realtà personale, sociale e/o professionale** delle persone in formazione, essere significative e percepiti come tale anche da una persona giovane che vive in Svizzera, oltre che essere conformi al PQ. Quest'ultimo definisce i seguenti obiettivi formativi dell'insegnamento di cultura generale (PQ 2.2): lo sviluppo della personalità, del pensiero critico-riflessivo, nonché il perfezionamento di competenze legate all'organizzazione della propria carriera, delle competenze linguistiche e comunicative e delle competenze digitali; inoltre, poiché i/le giovani devono poter contribuire attivamente allo sviluppo sostenibile nelle tre dimensioni – ecologica, sociale, economica – e tenere conto della prospettiva culturale, le relative competenze devono essere promosse in maniera mirata. L'obiettivo della CG è dunque che le persone in formazione acquisiscano una comprensione sistemica dei meccanismi complessi che governano il mondo, che permetta loro influire sugli stessi assieme a esperte ed esperti. D'altronde devono poter sperimentare la percezione di auto efficacia (in riferimento alla propria capacità di affrontare una determinata situazione).

Nel quadro della CG le tematiche si sviluppano in relazione a *contesti di vita significativi* in cui le persone in formazione sono chiamate ad *agire in maniera competente.* In definitiva devono permettere di acquisite competenze sufficienti per orientarsi nella vita, in maniera efficace ed efficiente in maniera autodeterminata e consapevole delle proprie responsabilità.

La **rilevanza di una tematica** è data quando coinvolge le **persone in formazione** stabilendo un **collegamento diretto con la realtà attuale e futura**[5]. Per classificare una tematica come significativa nell'ottica della cultura generale possono essere presi in considerazione diversi fattori: la stessa può, per esempio, rendere possibile un'analisi valutativa di situazioni complesse personali, sociali o professionali o favorire un incontro con la cultura[6] o la comunicazione con esperte/i e persone non addette ai lavori[7].

Le tematiche devono essere definite con un livello di concretizzazione tale da permettere di integrare temi di attualità in maniera rapida e flessibile. In tale contesto, durante la loro elaborazione assume un'importanza decisiva considerare le forze di cambiamento nella società e in tutti gli ambiti della vita quotidiana.

Idea direttrice

L'idea direttrice all'inizio di una tematica del PI illustra sinteticamente i motivi per cui **il tema è importante per le persone in formazione**, descrivendone la rilevanza attuale e futura per le stesse in considerazione delle tendenze del cambiamento e dell'attualità. Evidenzia dunque il **senso** di affrontare un dato argomento.

4 Cfr. Reinmann & Mandl (2004); Weinert (2001); Renkl, 1996

5 Klafki, 1985, 1964b

6 Baumert, 2002

7 Fischer, 2012; Tenorth, 1994

L'idea direttrice trasmette inoltre una panoramica sulla tematica e presenta **contesti di vita significativi** (per le persone in formazione) in cui è necessario che sappiano **agire in maniera competente**. Allo stesso tempo, elenca le competenze utili per padroneggiare tali contesti in maniera responsabile ed efficace.

Competenze per contesti di vita significativi

Le competenze del PI presentate nell'idea direttrice corrispondono a ***Competenze per contesti di vita*** significativi nei quali giovani che vivono in Svizzera sono chiamati ad **agire in maniera competente**. Queste considerano le tendenze di cambiamento, l'attualità e fanno riferimento alla realtà personale, sociale e professionale delle persone in formazione, durante e dopo l' apprendistato. Il loro obiettivo è consentire lo sviluppo della personalità da un lato e l'acquisizione di determinate competenze per la vita dall'altro, sfruttando contesti significativi per **sviluppare in maniera interconnessa e contestualizzata le competenze** chiave, nonché le due aree di apprendimento Società e LeC. Per le persone in formazione, il collegamento con la loro vita – ossia la **rilevanza soggettiva** – è un fattore determinante per la definizione delle competenze.

Conoscenze di natura concettuale e procedurale

Al fine di poter **gestire in maniera efficace e responsabile i *contesti di vita significativi*** nella vita di tutti i giorni,[8] le persone in formazione **devono disporre di diverse competenze**.

È fondamentale che i PI identifichino ed esplicitino, per le competenze relative a *contesti di vita significativi*, conoscenze di natura concettuale e procedurale sfruttabili dalle persone in formazione.[9] L'assegnazione di specifiche conoscenze alle tematiche ne permette una più profonda comprensione; garantisce inoltre che tutte le persone in formazione dispongano di competenze simili al termine del tirocinio. Dal punto di vista organizzativo scolastico, in questo modo si agevola anche un eventuale cambio di docente, così come una potenziale collaborazione con l'insegnamento delle conoscenze professionali (CP).

Sviluppo delle competenze

Analogamente a quanto avviene per gli aspetti dell'area di apprendimento Società nella cui prospettiva viene affrontata la tematica, vengono posti idonei focus di sviluppo corrispondenti alla tematica sia per le competenze chiave sia per l'area di apprendimento LeC. Ciò garantisce che durante le lezioni si lavori in maniera consapevole e mirata. Le tendenze di cambiamento a medio termine e l'attualità influenzano in misura notevole la focalizzazione. Inoltre, le professioni insegnate e le esigenze regionali specifiche di una scuola professionale comportano ponderazioni diverse. A livello quantitativo, a seconda del numero di anni di studio devono essere considerate le prescrizioni del PQ di seguito riassunte:

In base al PQ: **per ogni tematica del PI, considerare:**	**In base al PQ:** **per ogni tematica del PI, considerare:**	**In base al PQ:** **per ogni tematica del PI, considerare:**
CFP: almeno 2 aspetti	CFP: almeno una modalità di comunicazione (focus su ricezione orale/scritta et audiovisiva, produzione/interazione orale et digitale)	CFP: almeno 2 competenze chiave
AFC triennale: almeno 3 aspetti	AFC triennale: almeno 3 modalità di comunicazione	AFC triennale: almeno 3 competenze chiave
AFC quadriennale: almeno 4 aspetti	AFC quadriennale: almeno 3 modalità di comunicazione	AFC quadriennale: almeno 4 competenze chiave

Figura 15: Direttive del PQ in merito alla differenziazione delle tematiche dei programmi d'istituto a seconda degli anni di studio

8 Weinert, 2001

9 Euler, 2023; Dubs, 2014, 2008

Occorre tenere presente che in base al PQ nelle *formazioni professionali di base biennali* vengono promosse principalmente le competenze LeC delle modalità di comunicazione *ricezione orale e scritta, produzione e interazione orale*.

Una matrice come quella qui illustrata fornisce una panoramica delle competenze chiave, degli aspetti dell'area *Società* e delle modalità di comunicazione nell'area LeC delle tematiche lungo tutto il periodo di formazione. Al momento di elaborare un PI, essa può essere impiegata come strumento di controllo per verificare il rispetto delle prescrizioni del PQ. Un apposito modello vuoto è reperibile in allegato, cfr. 6.4.

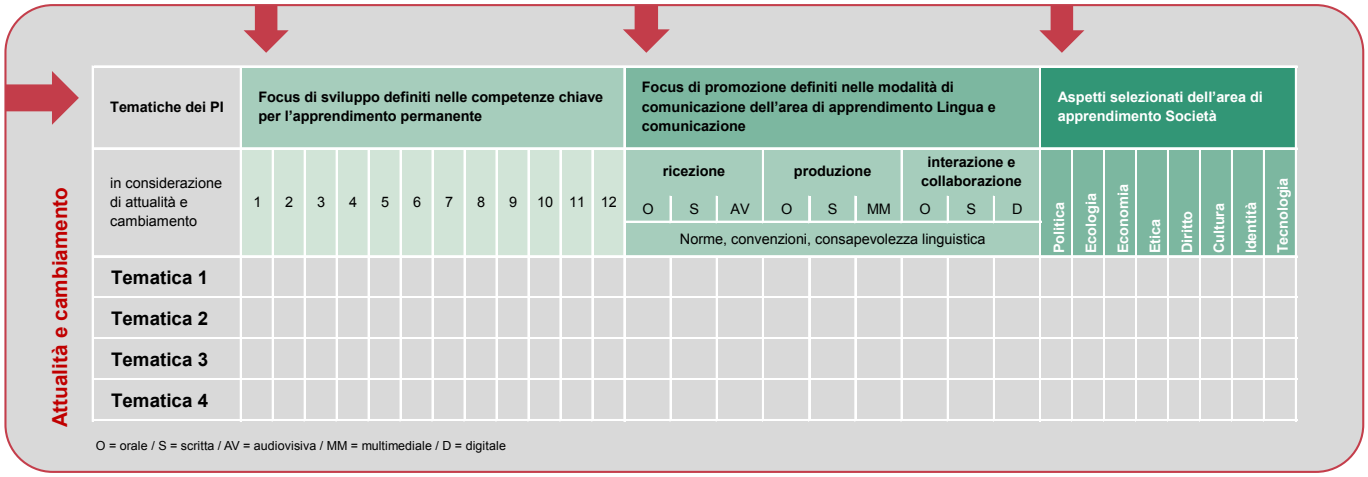


Figura 16: Tavola sinottica con panoramica delle competenze selezionate lungo l'intero periodo di tirocinio

Compito autentico

Al fine di favorire uno **sviluppo coerente delle** competenze del PQ selezionate, le tematiche del PI propongono un esempio di **compito autentico** che sfoci in un prodotto tangibile per la cui realizzazione si sviluppano le competenze e che è oggetto di valutazione della tematica. Questo compito allinea gli obiettivi di apprendimento (formulati in termini di competenze), le attività didattiche e il comportamento competente atteso. Nella didattica per competenze, infatti, lo sviluppo delle competenze si realizza in un contesto realistico e complesso nel quale queste si connettono e integrano nello svolgimento del compito. In questo modo, le competenze vengono intese come elementi che guidano la vita e non come elementi isolati trattati a lezione e la cui messa in relazione con azioni e comportamenti competenti nella vita quotidiana è lasciato alle persone in formazione. L'esempio (o gli esempi) di compito autentico proposto nel PI presenta anche i **criteri di valutazione**. Un fattore decisivo nel compito autentico è l›assegnazione di un **ruolo** che consente alle persone di immergersi il più possibile nella realtà. Esempi di tali compiti sono video, blog, i dossier tematici, portfolio o podcast. La presentazione anticipata di questi compiti nella PI facilita l'**organizzazione della tematica come unità di apprendimento** e segue il principio dell'allineamento costruttivo[10], che coordina gli obiettivi di apprendimento, formulati in termini di competenze, le attività e il comportamento competente atteso.

10 Constructive alignement: si veda anche l'allegato al punto 6.2 Indicazioni per una verifica orientata alle competenze.

Implementazione del PI in classe da parte dell'insegnante (Fase 5)

Sulla base delle informazioni contenute nel PI alla voce "Possibili contenuti", l'insegnante **pianifica** con un alto grado di concretizzazione attività e contesti di apprendimento specifici **per sviluppare** (o potenziarle) **le competenze** della tematica. Le persone in formazione devono essere in grado di riconoscere quale competenza il contesto di apprendimento (la lezione, l'attività) intende sviluppare. Il **contenuto** della lezione deve sempre essere correlato al **prodotto che il compito autentico chiede di realizzare**, cioè le persone in formazione devono essere in grado di stabilire un collegamento tra l'attività di apprendimento il compito autentico e le relative competenze *(devono essere in grado di rispondere alla domanda: **cosa saprò fare o fare meglio al termine a questa lezione / attività di apprendimento**?).*

Per assicurare l'efficacia della didattica per tematiche è necessario che la **tematica** stessa sia presentata (e percepita dalle persone in formazione) come **un'unità di apprendimento** (PQ 7.2). Ciò permette di salvaguardare la complessità da un lato, e di non perdere di vista l'obiettivo che si vuole raggiungere in termini di compito e relative competenze dall'altro. La tematica deve dunque iniziare con la **presentazione del compito e con una riflessione sulle competenze necessarie per svolgerlo**. Queste saranno affrontate in successione nel corso delle lezioni e, in seguito, consapevolmente utilizzate nel compito autentico (nel prodotto).

Le competenze che rappresentano l'obiettivo di apprendimento dell'unità didattica devono essere sufficientemente operazionalizzate, cioè esprimere il processo cognitivo che deve essere messo in atto (essere in grado di riconoscere, analizzare, valutare, …) e sufficientemente specifiche, cioè legate al contenuto, al fine di creare una **microprogettazione** dell'unità didattica (lezione) che sia **efficace** per l'apprendimento (misurabile). L'attività didattica è organizzata in una serie di attività orientate al compito, in cui gli interventi didattici sono finalizzati allo sviluppo delle competenze in una **didattica moderatamente costruttivista** (PI 2.3).

È dunque non solo necessario che le persone in formazione conoscano fin dall'inizio il compito autentico – e che ogni lezione in cui ci si sofferma su quanto fatto e quanto resta da fare –, ma che anche i **criteri di valutazione siano presentati e discussi** (e non semplicemente consegnati) in modo che l'impegno sia in chiara relazione con l'esecuzione e con la valutazione del compito.

È infine necessario che la relazione fra competenze, vita personale sociale e professionale delle persone in formazione e le loro esperienze siano oggetto di ulteriore **riflessione personale e condivisa** e che le competenze acquisite siano sottoposte a dei **processi di meta riflessione**.

6.2 Indicazioni per una verifica orientata alle competenze[11] nell'insegnamento della cultura generale (CG)

Come indicato in precedenza la valutazione in cultura generale avviene attraverso i compiti autentici. È tuttavia possibile effettuare **prove intermedie per la verifica delle competenze** e **assegnare compiti di meta riflessione** che vertono sulle competenze stesse. Si ricorda che possono essere attribuite valutazioni sommative unicamente nelle due aree di apprendimento LeC e Società. Le raccomandazioni che seguono riguardano tutte le prove valutative (intermedie e compiti autentici) e riguardano sia la **valutazione sommativa** sia la valutazione **formativa**.

1. Lo sviluppo delle competenze segue il principio del «**constructive alignment**»: obiettivi di apprendimento orientati alle competenze, attività didattiche, di apprendimento orientate all'azione e verifica dell'acquisizione delle competenze sono allineati fra loro (aligned). Questi, considerati nel loro complesso, attivano il processo di apprendimento e, rispetto a contenuti, requisiti e forma sono coerenti con la competenza mirata.

   Di conseguenza, le prove di verifica delle competenze devono essere concepite in modo tale che le persone in formazione possano acquisire e svilup-

11 Städeli & Pfiffner, 2018; ETH Zürich, Lehrentwicklung und -technologie, 2013, Becker, 2011; Musekamp, 2011; Maier et al., 2014; Reetz, 2005; Klieme, 2004, Metzger & Nüesch, 2004, Anderson & Krathwohl, 2001

pare le competenze già durante la preparazione della prova stessa.

2. Le prove di competenza permettono di valutare ciò che devono valutare (validity)[12], riguardano tutte le competenze da verificare e permettono di dimostrarne l'acquisizione. Tale impostazione corrisponde agli obiettivi di apprendimento orientati alle competenze, che richiedono il ricorso a **conoscenze concettuali, procedurali e metacognitive[13]**, caratteristica che corrisponde, al minimo, a un processo cognitivo di livello C3 secondo i livelli tassonomici delineati da Anderson e Krathwohl (2001). In particolare, le prove:
   - valutano le competenze lungo l'intero semestre considerando il 50% per ciascuna delle aree di apprendimento (LeC e Società) e sono concepite per quanto possibile in maniera trasversale alle aree di apprendimento stesse;
   - possono vertere sui contenuti di una o più tematiche del PI, rendendo evidenti l'interdisciplinarità delle competenze dell'area Società, il legame tra le due aree di apprendimento e l'impiego di competenze chiave necessarie per risolvere il compito;
   - permettono di attribuire note basate su criteri che riflettono il livello di acquisizione delle competenze delle due aree di apprendimento e, solo indirettamente, delle competenze chiave soggiacenti;
   - salvaguardano la complessità delle competenze, evitando cioè di frazionarle in parti eccessivamente specifiche, e sono aperte a percorsi risolutivi e soluzioni diverse.
3. Il livello di acquisizione delle competenze è valutato attraverso criteri stabiliti in precedenza e conosciuti dalle persone in formazione. Le prestazioni, dunque, sono valutate esclusivamente sulla base dei criteri: il livello della classe non ha alcun peso.
4. I risultati delle prove permettono di distinguere il livello di raggiungimento delle competenze; solo prestazioni sufficienti rispetto ai criteri di valutazione portano a note sufficienti.
5. Le prove e i relativi criteri di valutazione soddisfano le regole di equità e trasparenza. Le condizioni quadro a livello formale – quali: informazioni preliminari sulle tematiche e sulle competenze oggetto di valutazione, criteri di valutazione trasparenti (a disposizione delle persone in formazione), punteggi e tempistiche, accesso agli ausili consentiti (eccezion fatta per le misure di compensazione degli svantaggi) – sono eque.

12 Hartig et al., 2012

13 Ciò significa che le competenze metacognitive e cognitive, nonché quelle personali e sociali, devono essere oggetto di una riflessione mirata e guidata.

6.3 Esempi di insegnamento e valutazione basati su attività e autovalutazione e una rubrica di valutazione per un compito autentico

Qui di seguito un esempio di valutazione in itinere per la tematica «Vita indipendente e autodeterminata» classi biennali (v. capitolo 4) e un esempio di rubrica per la valutazione della prestazione per la tematica del PI «La mia casa – la mia base» per formazioni professionali di base triennali compito autentico).

È possibile trovare l'ispirazione sul sito web di SBBK, effettuando il download dei progetti alla pagina sbbk.ch > Documentazione > Progetti (in tedesco)

6.3 Esempi di insegnamento e valutazione basati su attività e autovalutazione e una rubrica di valutazione per un compito autentico

Qui di seguito un esempio di valutazione in itinere per la tematica «Vivere in maniera autonoma e autodeterminata» per formazioni professionali di base biennali (v. capitolo 4) e un esempio di rubrica per la valutazione della prestazione per la tematica del PI «Casa mia, il mio campo base» per formazioni professionali di base triennali. Le proposte devono essere adattate al rispettivo livello di progressione della classe in tutte le competenze (LeC, Società e competenze chiave) e alle condizioni quadro esterne e non possono essere adottate una a una.

6.3.1 Esempio: Valutazione formativa o sommativa delle competenze per tirocinio biennale

Informazioni per gli insegnanti:

Riferimento alla tematica del PI proposta in questo documento: ---.

Contesto di vita significativo 3: Trovare un alloggio adeguato attraverso strategie efficaci in considerazione dei propri bisogni pratici, emotivi, sociali e delle proprie possibilità economiche; compiere i passi necessari per affittare un'abitazione e stabilirvisi.

Si propone un esempio di valutazione **in itinere** per una parte del *contesto significativo 3* (bisogni, desideri e budget).

Obiettivo didattico 6UD

Competenze chiave (3.2.5 e 3.2.8)

CC 4 Attraverso il confronto con i propri bisogni e desideri rispetto all'abitazione, acquisire consapevolezza del fatto che la scelta di un appartamento tocca tutte le dimensioni della sostenibilità, e in particolare l'aspetto di appartenenza a una comunità sociale.

CC 5 Pianificare l'uso delle proprie risorse materiali per evitare di indebitarsi a beneficio del benessere e della salute mentale.

LeC: LeC 4 Modalità di comunicazione: interazione orale; testi multimediali espositivi ed espressivi. Esporre i propri ideali e bisogni rispetto all'abitazione nel contesto di un colloquio.

Società: Identità/socializzazione.

Ambito d'intervento 5.3.2.1: **S6** Determinare i bisogni fisici, emotivi e sociali che possono essere soddisfatti attraverso l'abitazione; analizzare le conseguenze che il soddisfacimento di tali bisogni può avere sulla personalità e sulla qualità della vita.

Economia Ambito d'intervento 5.3.5.1: **S7** Allestire un budget personale (sulla base di un salario corrispondente a quello che riceveranno dopo la loro assunzione); dedurre l'importo disponibile per l'appartamento

1

Attività: Bisogni. Le persone in formazione espongono in un prodotto linguistico orale i propri bisogni pratici, emotivi, e sociali rispetto all'abitazione – 3UD

	Attività	Competenze	Docente	pif	Osservazioni	Altro
Introduzione della lezione (ripresa, contestualizzazione rispetto alla tematica/al compito, …			x			10 min.
Bisogni e desideri	Elenco personale sulla propria idea di abitazione adeguata.	CC 4 LeC 4 S 6		x		10 min. individuale
	Strategia per formulare domande (parole che introducono la domanda e intonazione). Strategie per risposte coerenti. Scheda da distribuire.		x			1 min.
	Creare un elenco di domande per un colloquio sul tema dell'abitazione. Per formulare le domande scheda didattica. 10 domande.	CC 4 LeC 4 S 6		x	v. Indicazioni didattiche e per le consegne A	20 min gruppo
	Presentazione di indicatori di benessere (relazioni, appartenenza a una comunità, … / discussione).	CC 4 S 6	x			15 min plenaria
	Sulla base delle domande (eventualmente completate), realizzare reciprocamente interviste vocali o video in coppia. Rispettare le indicazioni relative all'intonazione. Coerenza domanda risposta (riflessione sulle strategie). In questo compito è possibile operare una differenziazione valutando la forma orale preceduta da uno schema o scritta.	CC 4 LeC 4 S 6			v. Indicazioni B	20 min coppie
	Strategie di ascolto.	LeC 4	x			10 min plenaria
	Riascoltare le registrazioni del proprio gruppo per allestire un elenco di informazioni estratte dal video di bisogni e desideri espressi da varie persone. Dopo la messa in comune completare il proprio elenco personale.	LeC 4		x	v. Indicazioni C	30 min gruppo plenaria
	Scegliere le proprie preferenze dall'elenco; motivare ogni scelta anche in riferimento al benessere. Servirà per il blog. In questo compito è possibile operare una differenziazione chiedendo di prepararsi in forma orale preceduta da uno schema o scritta. Testi espressivi.	CC 4 LeC 4 S 6		x	v. Indicazioni D	30 min individuale
	Tenere tutto il materiale in una cartella per il compito autentico e per la valutazione.					

2

Attività: Budget. Le persone in formazione presentano un budget sulla base del salario iniziale dopo il tirocinio per determinare il possibile importo che può essere destinato alla pigione – 3UD

	Attività	Competenze	Docente	pif	Osservazioni	Altro
Budget	Introduzione della lezione					10 min.
	Cos'è il budget; spese principali (…)		x	x		10 min plenaria
	Allestire un budget personale e calcolare la pigione massima che possono permettersi (Come si legge/come si costruisce una tabella). Questo lavoro richiederà una raccolta di informazioni.	LeC 4 S 7		x	v. Indicazioni didattiche e per le consegne E	30 min individuale
	Riprendere brevemente le caratteristiche dell'esposizione. Introdurre l'uso dei connettivi. Esposizione orale degli elementi del budget.	LeC 4 S 7	x	x		15 min plenaria
	Riflettere sulla differenza tra esporre ed esprimere una preferenza riprendendo una delle motivazioni relative alla scelta dell'abitare. Scheda.	LeC 4				10 min.
	Presentare il budget e il calcolo della somma disponibile per l'affitto (e che servirà per il compito autentico). In questo compito è possibile operare una differenziazione valutando la forma orale preceduta da uno schema o scritta.	CC LeC S 6		x		15 min.
	Ripresa del concetto di sviluppo sostenibile. Consegnare lo schema delle tre dimensioni dello sviluppo sostenibile. Mostrare breve video e discussione; traccia.	CC 4	x	x		15 min.
	Collegare i propri risultati (esigenze, desideri, denaro a disposizione per l'affitto) con le dimensioni dello sviluppo sostenibile inserendole nello schema dello sviluppo sostenibile, e fare alcune considerazioni rispetto alle priorità.	CC 4 LeC S	x	x		15 min Plenaria
	Tenere tutto il materiale in una cartella per il compito autentico e per la valutazione.				v. Indicazioni E	

Lezione seguente:

Preparazione di una parte del compito autentico: video in cui si espongono le proprie scelte e le motivano anche in relazione allo sviluppo sostenibile. Il video è oggetto di valutazione del compito autentico.	*Attività obbligatoria valutata alla fine della tematica*
Valutazione in base ai criteri esposti di seguito	

Indicazioni didattiche e per le consegne

A Creare un elenco di domande per un colloquio sul tema dell'abitazione

Preparate le domande per il colloquio: Ponete due domande per ciascuno di questi concetti: forma abitativa (soli o con altre persone), posizione, dimensioni, caratteristiche / livello di comfort, stile dell'arredamento.

Osservazione: in funzione della classe può essere utile una serie di domande:

Forma abitativa: vivere assieme ad altre persone o da soli

Con chi abiti? Cosa ti piace di questa forma abitativa? E cosa magari ti piace meno? Con chi ti piacerebbe abitare in futuro? Qual è la tua idea di buon vicinato?

Posizione

Dove si trova l'abitazione? Quanto dista il luogo più vicino per fare la spesa? La fermata più vicina dei trasporti pubblici? La scuola o il luogo di lavoro? E l'ambulatorio medico più vicino? Quali aspetti sono importanti per te riguardo alla posizione della tua futura abitazione? E perché?

Dimensioni

Quanto è grande l'abitazione? Quante stanze ha? Quali sono le tue aspettative rispetto alle dimensioni della tua futura abitazione?

Caratteristiche/ comfort

Ha un balcone o un giardino? Comprende anche un garage o un posto auto? Dispone di una lavatrice propria? E di una lavastoviglie? Quanti bagni ci sono? Cosa vorresti avere nella tua futura abitazione per sentirti a tuo agio?

Stile di arredamento / mobili

Qual è lo stile di arredamento? Quanto sono importanti per te la forma e il colore dei mobili? Da dove trai ispirazione?

B Svolgere il colloquio

Ora svolgete il colloquio. Registratelo con il vostro cellulare. Iniziate la registrazione presentando le persone che vi prendono parte. A seguire scambiatevi i ruoli. Portate in seguito a lezione entrambe le registrazioni.

C Confrontare le risposte ricevute con i vostri bisogni e desideri

Riascoltando le registrazioni estraete un elenco di informazioni e confrontate le risposte della vostra o del vostro collega con il vostro elenco di bisogni e desideri rispetto alla vostra futura abitazione:

Come e dove vi piacerebbe abitare? Cosa vi servirebbe per essere a vostro agio? Qual è la vostra idea di buon vicinato? In cosa differisce il modo di abitare della persona intervistata dai vostri bisogni e desideri personali? Dove non ci sono differenze?

D Selezionate le vostre preferenze motivando le ragioni della vostra scelta

Preparate il testo o la traccia che vi servirà per il blog; utilizzate nuovamente i concetti che avete impiegato nel colloquio (forma abitativa: vivere assieme ad altre persone o da soli, posizione, dimensioni, caratteristiche / comfort, stile di arredamento).

Motivate ognuna delle vostre affermazioni. Qui trovate frasi di esempio:

«Preferirei vivere al piano terra piuttosto che al quinto piano. Così facendo sarebbe più facile uscire per il mio gatto. Non mi dispiacerebbe un posto dove sedersi in giardino.»

«Anna vuole andare a vivere con il suo fidanzato. Io prima del matrimonio non posso però lasciare la casa di famiglia. Magari potrei condividere un appartamento con mia sorella.»

«Leon vive in città. Io preferirei vivere in campagna. A contatto con la natura riesco a rilassarmi meglio.»

Ecc.

E Calcolare la pigione massima che potrete permettervi e confrontare con i bisogni e desideri espressi

Per il calcolo della pigione massima rispetto al vostro salario iniziale, utilizzate la regola «max 1/3 del salario». Nelle prossime lezioni, sulla base di questa possibile pigione massima cercherete online due abitazioni adatte nella vostra regione.

Scrivete un breve testo in cui spiegate come siete arrivati al risultato (vi servirà per il blog).

G Allestire un dossier e svolgere l'autovalutazione

Effettuate un'autovalutazione assegnandovi un punteggio relativo ai criteri nella tabella.

Allestite quindi un piccolo dossier contenente

- il vostro elenco di domande
- il confronto con i vostri bisogni e desideri personali
- il foglio con la vostra considerazione principale
- l'autovalutazione sul vostro lavoro

Consegnatelo all'insegnante, assieme alla registrazione audio. (Stabilire in quale forma)

Riceverete un **feedback formativo** secondo i criteri qui sotto. (Adeguare eventualmente i criteri)

Elenco di criteri per l'autovalutazione e la valutazione esterna

L'elenco di criteri compilato può fungere da base per un colloquio didattico con la persona in formazione, in particolare la parte delle competenze chiave non dovrebbe essere consegnata senza essere illustrata (l'autovalutazione va assolutamente **discussa insieme** alla persona in formazione)

Lingua e comunicazione	**Osservazioni**	Punti 22
Hai svolto la consegna preparando 10 domande pertinenti	☐ Si ☐ No	
Le domande sono poste in maniera chiara. Intonazione.	sempre / a volte / mai	
Le risposte sono coerenti con la domanda.	Sempre /a volte / mai	
Nelle risposte bisogni e desideri sono esposti con chiarezza	Rispetto delle caratteristiche del testo espositivo. ☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	
Le informazioni estratte dal video sono esposte con chiarezza.	Rispetto delle caratteristiche del testo espositivo. ☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	gruppo
Le scelte sono presentate e motivate in modo che si possano distinguere i due elementi.	Distinzione tra scelta e motivazione della scelta. ☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	
Il budget e il calcolo sono esposti rispettando le caratteristiche del testo espositivo (uso dei connettivi)	Rispetto delle caratteristiche del testo espositivo. ☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	
Il materiale prodotto è curato e tenuto in una cartella in modo da poter essere recuperato per il compito finale	☐ Si ☐ In parte: posso migliorare ☐ No: lo faccio subito	
Società	**Osservazioni**	**Punti 26**
Le domande e le risposte si riferiscono agli elementi in gioco nella scelta di un appartamento (forma abitativa, posizione, dimensioni, caratteristiche / livello di comfort, stile dell'arredamento)	☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	
Il confronto verte sugli elementi in gioco nella scelta di un appartamento (forma abitativa, posizione, dimensioni, caratteristiche / livello di comfort, stile dell'arredamento)	☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	
Nelle risposte e nelle riflessioni si tiene conto del benessere x volte	Mai / 2 volte / 4 volte / 6 volte	
La regola relativa alla pigione massima è calcolata correttamente.	☐ Si ☐ No	
Il budget è indicativo perché contiene tutti gli elementi presentati	☐ Si ☐ No	
Le cifre utilizzate sono plausibili	☐ Si ☐ In parte: … ☐ No	

Autovalutazione rispetto alle competenze chiave. Lo sviluppo di queste risposte ti permetterà di posizionarti rispetto all'acquisizione di questa competenza.

Competenze chiave 3.3.4	**Osservazioni**
Trattando questo tema ho scoperto che la sostenibilità riguarda anche elementi della vita di tutti i giorni. È anche il caso della ricerca di un appartamento, infatti: …	la dimensione ecologica la dimensione economica la dimensione sociale
Ora mi rendo conto che potrei riflettere tenendo conto della sostenibilità in altri ambiti. …	perché … Per esempio quando … Infatti, …

Ho saputo svolgere il lavoro bene nel rispetto delle tempistiche.	Ce l'ho fatta perché … In caso contrario: la prossima volta, per ottenere un buon risultato entro il tempo previsto intendo cambiare quanto segue:
Sto imparando a tenere in ordine il materiale scolastico	☐ Per me è solo un allenamento perché lo faccio già sempre ☐ Sto imparando ma è difficile ☐ Non ce la faccio ancora Lo ritengo importante perché …

Competenze chiave 3.3.8	**Osservazioni**
Allestire il budget mi ha permesso di valutare più concretamente ciò che potrò fare quando avrò un mio salario …	perché …
Una visione dei desideri che possono essere soddisfatti in funzione del denaro che ho a disposizione è molto utile perché … (rispondi anche in riferimento al tuo benessere personale)	mi aiuterà a evitare … Così …
Questa competenza potrà servirmi in altri ambiti, per esempio …	Infatti, sarò in grado di …

Autovalutazione (riflessione generale)

Mi sembra di poter riflettere sui miei desideri in modo più approfondito.	☐ Sì ☐ No
Mi sembra di essere più efficace quando parlo con altri.	☐ Sì ☐ No Ce l'ho fatta perché … Non ce l'ho fatta, ecco cosa mi aiuterebbe:

Valutazione sommativa in itinere (45 min)

Esempio

Dopo il tuo primo anno di lavoro hai deciso che finalmente ti meriti una vacanza. Decidi così di fare una vacanza sostenibile che soddisfi i tuoi bisogni **fisici**, **emotivi**, **sociali** e che tu sia in grado di finanziare.

Dove andrai? …

Spiega perché andrai lì. Procedi come segue:

- introduci brevemente il tuo testo dicendo dove andrai
- scrivi un paragrafo per ogni bisogno e più precisamente:
  1) definisci il bisogno *(si può inserire un avvio di frase per aiutare)*
  2) spiega perché quella meta potrà soddisfarlo
- aggiungi un paragrafo in cui spieghi nel dettaglio come finanzierai la vacanza
- concludi spiegando perché una vacanza di quel tipo può contribuire al tuo benessere

Criteri di valutazione
(differenziazione possibile riducendo il testo scritto e richiedendo mappe e schemi)

Criterio		
LeC Struttura espositiva/ correttezza del testo espositivo	La struttura dell'esposizione (introduzione, sviluppo, conclusione) è corretta).	10
	La presentazione distingue bisogni fisici, emotivi e sociali collegando le varie parti con connettivi appropriati. (min. 5 connettivi)	10
	I bisogni sono presentati con chiarezza (appropriatezza dei termini, sintassi).	10
	Le motivazioni delle scelte sono presentate servendosi di termini che coinvolgenti.	10
	Le modalità di finanziamento sono esposte con chiarezza (appropriatezza dei termini, **connettivi**)	10
Totale		**50**
S Analisi della meta in riferimento ai **bisogni**.	Le ragioni per cui la meta soddisfa i bisogni fisici sono plausibili.	10
	Le ragioni per cui la meta soddisfa i bisogni emotivi sono plausibili.	10
	Le ragioni per cui la meta soddisfa i bisogni sociali sono plausibili.	10
S Finanziare un'attività servendosi del budget	Presenta la sua situazione finanziaria	10
	Identifica una strategia per il finanziamento della vacanza	10
Totale		**50**

6.3.2 Esempio di compito autentico: valutazione sommativa delle competenze per tirocini triennali

Rubrica di valutazione

Criterio/ Descrittore - Livello	Ins. 3 - 4	Base 5–6	Intermedio 7–8	Avanzato 9–10
Concezione e struttura del prodotto (multi modalità)		La fase di progettazione probabilmente un po' fretto-losa ostacola il raggiungi-mento delle informazioni	Il prodotto è sufficien-temente strutturato, le informazioni sono reperibili con una certa facilità	La progettazione accurata ha permesso di realizzare un prodotto dalla struttura evidente
Comunicazione adeguata al destinatario (adolescenti) (espressiva, accattivante)		I video risultano un po' noiosi anche se l'intenzione comunicativa si percepisce	I video comunicano in modo adeguato con un'utenza giovane	I video cominciano in modo piacevole e interessante con un'utenza giovane
Struttura dei tipi testuali utilizzati (testi espressivi per il racconto di esperienza)		I testi riportano le esperienze in modo piuttosto neutro.	I testi, soprattutto in alcuni passaggi, coinvolgono perché si servono con coerenza di espressioni che stimolano le emozioni	I testi sono coinvolgenti perché si servono con coerenza di espressioni che stimolano le emozioni
Struttura dei tipi testuali utilizzati (testi espositivi per le spiegazioni)		La comprensione delle informazioni non sempre strutturata appare ostacolata, infatti, a volte, occorre riascoltare una seconda volta per capirle.	Solo alcune spiegazioni sono chiare mentre in altre una struttura insufficiente ostacola la comprensione.	Le spiegazioni sono chiare perché la loro struttura permette di esporre le informazioni in maniera logica e coerente
Rispetto delle norme grammaticali, sintassi (parti scritte del prodotto)		Ci sono alcuni errori	Qualche refuso è scappato	I testi scritti sono corretti
Totale LeC				
Utilità del contenuto (consigli sul blog, consigli nella guida)		I contenuti servono per farsi un'idea del tema ma richiedono la ricerca di informazioni più precise	I contenuti forniscono strategie e consigli e, in alcune parti, orientano l'utente nella vita reale	I contenuti forniscono strategie e consigli che l'utente può concretamente utilizzare nella vita reale
Completezza dei contenuti (sono presenti tutte le informazioni necessarie)		Alcuni temi sono affrontati mentre altri sono tralasciati o solo accennati.	Sono affrontati i temi principali che permettono di orientarsi nella realtà (in base a quanto richiesto)	Sono affrontati tutti i temi che permettono di orientarsi nella realtà (in base a quanto richiesto)
Correttezza delle informazioni		Le informazioni fornite contengono errori che ne minano l'affidabilità	Le informazioni fornite in genere sono corrette	Le informazioni fornite sono corrette; se ne percepisce l'affidabilità
Precisione delle informazioni		La precisione non è sufficiente, occorre a volte verificare altrove	Le informazioni fornite in genere sono abbastanza precise, in alcuni casi è necessaria un'integrazione	Le informazioni fornite sono precise e permettono all'utente di agire con autonomia
Risposte a domande di chiarimento e spiegazioni efficaci a livello di contenuti (a seconda del prodotto). In un colloquio supplementare o un testo scritto		Risposte di base che riguardano diversi aspetti	Risposte abbastanza efficaci a domande che riguardano molti aspetti del prodotto	Risposte corrette e precise a domande che riguardano qualsiasi aspetto del prodotto
Totale Società				

Conversione delle note:

LeC		Società	
45	6	45	6
40	5.5	40	5.5
35	5	35	5
30	4.5	30	4.5
25	4	25	4
20	3.5	20	3.5
15	3	15	3

11

6.4 Modello per la progettazione e di una tematica

(modificare come si desidera)

È possibile scaricare un modello per la progettazione e di una tematica sul sito web di SBBK, al percorso sbbk.ch > Documentazione > Progetti (in tedesco)

6.4 Modello per la progettazione e di una tematica

Fase 1. Idea direttrice

Presentazione della tematica (motivazione e senso, nonché panoramica sulla tematica)

…

Elenco delle competenze per i contesti di vita significativi

1.

2.

3.

…

…

Indicazione delle tendenze di cambiamento e dell'attualità rilevanti per questa tematica

Fase 2 Panoramica delle competenze del PQ selezionate per la tematica

Categoria	Competenza / modalità di comunicazione del PQ
Competenze chiave (PQ cap.3)	- 3.xy.xy … - 3.xy.xy …
Competenze dell'area di apprendimento LeC (PQ, cap. 4)	- Modalità di comunicazione xy: - Modalità di comunicazione xy:
Competenze dell'area di apprendimento Società (PQ, cap. 5)	- Aspetto xy - Aspetto xy - …

Fase 3

Compito autentico – una o due proposte

Proposta di compito autentico/prodotto 1

Esporre nel dettaglio

Proposta di compito autentico/prodotto 2

Esporre nel dettaglio

Criteri di valutazione

La valutazione si riferirà alla qualità dei prodotti: lingua e validità del contenuto.

LeC: …

…

Società: …

…

12

Fase 4

Competenze per il contesto di vita significativo 1 …	
Competenze del PQ	**Contestualizzazione e concretizzazione delle competenze selezionate in riferimento al contesto di vita significativo e al compito autentico**
Competenza chiave 3.xy.xy …	*CC1 …*
Competenza chiave 3.xy.xy …	*CC2 …*
LeC: Modalità di comunicazione …	*LeC1 …*
LeC Modalità di comunicazione …	*LeC2 …*
Aspetto xy **Ambito d'intervento 5.xy.xy**	*S1 …*
Aspetto xy **Ambito d'intervento 5.xy.xy** …	*S2 …*
Possibili contenuti **Attività che consentono di acquisire le competenze; conoscenze concettuali e procedurali necessarie** (elenco non esaustivo) **Attività …** A tale scopo hanno bisogno di: - … **Attività …** A tale scopo hanno bisogno di: - …	

Quadro sinottico

Tavola sinottica che presenta la panoramica delle competenze selezionate per tutte le tematiche considerando l'intero periodo di tirocinio.

13

6.5 Altri possibili interfacce e punti di contatto della CG con le CP

Sviluppo sostenibile

L'obiettivo dello sviluppo sostenibile è quello di utilizzare le risorse in modo responsabile e orientato al futuro, in modo da soddisfare i bisogni individuali e collettivi oggi e per le generazioni future nelle tre dimensioni: ambiente, società, economia. In questo contesto è centrale il perseguimento dell'equità tra le regioni del mondo e le generazioni. Secondo la concezione del Consiglio federale sullo sviluppo sostenibile, le tre dimensioni (responsabilità ecologica, solidarietà sociale e prestazioni economiche) devono essere prese in considerazione in modo equo, equilibrato e integrato, nel rispetto dei limiti naturali alla pressione sugli ecosistemi globali[14].

Lo sviluppo sostenibile tridimensionale è sancito dalla Costituzione federale come compito vincolante della Confederazione (art. 2, 54 e 73 LPP) e persegue anche l'attuazione dei 17 obiettivi dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite per lo sviluppo sostenibile a livello nazionale e internazionale. La Confederazione si basa sulla definizione di sviluppo sostenibile come [...] quello sviluppo che consente alla generazione presente di soddisfare i propri bisogni senza compromettere la possibilità delle generazioni future di soddisfare i propri»[15]

Il mondo del lavoro e quindi anche la formazione professionale in quanto sottoposti alla pressione di molteplici cambiamenti, sono ambiti ideali per reagire e agire sugli sviluppi delle tre dimensioni interdipendenti della sostenibilità. È in campo professionale che spesso vengono stimolate e avviate le innovazioni e i processi di trasformazione verso lo sviluppo sostenibile e, la formazione professionale è il contesto ideale per sensibilizzare i futuri professionisti ai processi sostenibili nella loro vita personale, sociale e professionale e per sviluppare le competenze corrispondenti.

La tabella 5 illustra **possibili esempi di tematiche legate al mondo professionale** che presentano un **forte legame o sovrapposizioni con la CG**. Sono estratti a titolo esemplificativo dalla *Guida allo sviluppo sostenibile nella formazione professionale* (SEFRI, 2020).

14 Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile (2023)

15 Commissione Brundtland (1987), Capire la sostenibilità in Svizzera (2024)

Tabella 5: Panoramica di possibili interfacce e punti di contatto tra CG e CP, selezionati dalla Guida allo sviluppo sostenibile nella formazione professionale (SEFRI, 2020)

Guida alla trasformazione digitale	Programma quadro d'insegnamento CG	Programma d'istituto CG
Area tematica 1: gestione dei dati digitali **Competenza 1.1:** **cercare e filtrare i dati e le informazioni provenienti da fonti digitali** «Svolgere una ricerca online su temi concernenti la professione mediante un motore di ricerca e considerare che diversi motori di ricerca possono fornire risultati differenti.» «Esprimere le mie esigenze di informazione, cercare su Internet informazioni su temi concernenti la professione e filtrare e valutare i risultati della ricerca in termini di rilevanza.» «Utilizzare numerose e diverse strategie di ricerca, valutare criticamente le informazioni raccolte rispetto a quelle necessarie e seguire le principali piattaforme d'informazione.» **Competenza 1.2:** **valutare l'attendibilità di dati e informazioni provenienti da fonti digitali** «Verificare l'attendibilità delle informazioni trovate online.» «Confrontare le informazioni attinte da diverse fonti.» «Verificare e valutare criticamente la validità e la credibilità delle informazioni raccolte.»	**Competenze chiave CC** **CC 3.2.1 … distinguere fra fonti e contenuti rilevanti e irrilevanti.** Per gestire in modo critico la molteplicità di fonti e contenuti è importante filtrare, selezionare, valutare e organizzare le informazioni ricevute. In questo modo è possibile sfruttare le informazioni pertinenti. **Lingua e comunicazione** **Ricezione scritta** **Testi lineari analogici e digitali:** – Comprendere testi specialistici – Comprendere testi letterari – Comprendere istruzioni – Reperire, inquadrare e interpretare in modo mirato informazioni e affermazioni **Testi non lineari analogici e digitali:** – Comprendere testi non sequenziali – Reperire, inquadrare e interpretare in modo mirato informazioni e affermazioni **Società** **AIA Tecnologia 5.3.7.2** Le persone in formazione analizzano rischi e opportunità dell'intelligenza artificiale e del machine learning e utilizzano i relativi strumenti e applicazioni in maniera corretta, tenendo conto dei vantaggi e dell'efficienza, ma anche dei rischi che comportano, come ad esempio la diffusione delle fake news.	**Possibile tema corrispondente nel PI** **compresi esempi di competenze** **Possibile in tutti i temi del PI**

Guida alla trasformazione digitale

Area tematica 3: utilizzo delle TIC[16] per la comunicazione e la collaborazione

Competenza 3.1:
interagire tramite i media digitali

«Interagire con altri mediante le funzioni di base degli strumenti di comunicazione.»

«Utilizzare funzioni estese, diversi strumenti digitali per interagire con altri.»

«Utilizzare molteplici strumenti diversi per la comunicazione online.»

Competenza 3.2:
condividere informazioni e contenuti digitalizzati

«Condividere con altri file e contenuti mediante funzioni semplici.»

«Utilizzare i social media e le comunità virtuali e condividere le informazioni.»

«Creare e amministrare piattaforme per la condivisione di informazioni.»

Competenza 3.3:
impegnarsi nella società virtuale (con le autorità)

«Utilizzare le funzioni di base di alcuni servizi online (p. es. e-Tax, e-banking).»

«Partecipare attivamente alle stanze virtuali e utilizzare servizi online più complessi.»

«Creare e amministrare stanze virtuali.»

Competenza 3.4:
collaborare nei canali digitali

«Creare output per collaborare con altri mediante semplici strumenti digitali e discuterli.»

«Utilizzare diversi strumenti e mezzi digitali di collaborazione con i partner.»

«Valutare, predisporre e amministrare strumenti di collaborazione.»

Competenza 3.5:
tenere un comportamento adeguato nello spazio digitale

«Rispettare le fondamentali regole di comportamento nella comunicazione mediante gli strumenti digitali.»

«Applicare i principi del galateo virtuale (netiquette).»

«Seguire le regole della netiquette nei diversi spazi e contesti digitali e sviluppare strategie per individuare comportamenti inappropriati.»

Programma quadro d'insegnamento CG

Competenze chiave CC

CC 3.2.1 … distinguere fra fonti e contenuti rilevanti e irrilevanti.
Per gestire in modo critico la molteplicità di fonti e contenuti è importante filtrare, selezionare, valutare e organizzare le informazioni ricevute. In questo modo è possibile sfruttare le informazioni pertinenti.

CC 3.2.4 … lavorare in modo mirato ed efficiente in diversi team.
Per poter lavorare all'insegna dell'efficienza e del rispetto altrui in diversi team e con diversi ruoli è importante saper collaborare, comunicare e coordinarsi con gli altri membri dei team, assumersi collettivamente la responsabilità dei risultati ed essere flessibili.

Lingua e comunicazione

Interazione orale
In forma analogica e digitale
– Partecipare attivamente a colloqui formali
– Conversare
– Dibattere
– Moderare

Interazione scritta
Scambiare corrispondenza in forma analogica e digitale
– Redigere corrispondenza formale in maniera adeguata al destinatario
– Elaborare moduli (online)

Convenzioni, norme, consapevolezza linguistica
– Comunicare in maniera adeguata alla situazione e al destinatario
– Saper individuare forme, significati, intenzioni ed effetti delle affermazioni
– Riconoscere e valorizzare le varietà e le differenze culturali e linguistiche

Società

AIA Tecnologia 5.3.7.1
Le persone in formazione studiano gli effetti delle TIC e le utilizzano tenendo conto di aspetti quali la protezione dei dati e le possibili ripercussioni sulla salute fisica e psichica.

AIA Tecnologia 5.3.7.2
Le persone in formazione analizzano rischi e opportunità dell'intelligenza artificiale e del machine learning e utilizzano i relativi strumenti e applicazioni in maniera corretta, tenendo conto dei vantaggi e dell'efficienza, ma anche dei rischi che comportano, come ad esempio la diffusione delle fake news.

Programma d'istituto CG

Possibile tema corrispondente nel PI
compresi esempi di competenze

Formazioni professionali di base biennali:

p. es. Guadagnare e spendere denaro
– Utilizzare uno strumento digitale per il budget
– Calcolare online premi per piccolo credito e leasing
– ecc.

Sicurezza e rischio nella vita quotidiana
– Calcolare online i premi di diverse assicurazioni
– Utilizzare un modulo online per la disdetta di assicurazioni
– ecc.

Difendere i miei interessi
– Localizzare la mia posizione politica (creare smartspider, ecc.)
– Valutare le azioni politiche sui social media
– ecc.

Imposte
– Presentare online una domanda di proroga dei termini
– Presentare online la dichiarazione fiscale
– ecc.

Abitare
– Richiedere un estratto del registro delle esecuzioni tramite il modulo online
– ecc.

Formazioni professionali di base triennali, inoltre:

Sviluppare azioni e idee sostenibili
– Utilizzare piattaforme online e canali di comunicazione digitali per trovare idee e organizzare progetti

In tutti i temi:
– Organizzare un lavoro di progetto con strumenti digitali e/o piattaforme online e/o canali di comunicazione digitali

16 TIC = Tecnologie dell'informazione e della comunicazione

Guida alla trasformazione digitale

Area tematica 6: soluzione dei problemi nello spazio digitale

Competenza 6.2: individuare le esigenze e le risposte offerte dalla tecnologia

«Risolvere i problemi con le tecnologie in un limitato ambito di compiti e scegliere strumenti digitali per attività di routine.»

«Svolgere attività non di routine con l'aiuto delle tecnologie, cercare uno strumento adeguato e valutarne l'efficacia.»

«Scegliere e utilizzare uno strumento, un software o un servizio al passo con gli sviluppi tecnologici per svolgere un compito che mi è stato affidato.»

Competenza 6.3: innovare e utilizzare le TIC in maniera creativa

«Utilizzare le tecnologie e gli strumenti digitali per scopi creativi.»

«Utilizzare le tecnologie per output creativi e per trovare soluzioni creative ai problemi.»

«Risolvere i problemi concettuali con le tecnologie e gli strumenti digitali e collaborare in modo proattivo con altri alla produzione di output creativi e innovativi.»

Programma quadro d'insegnamento CG

Competenze chiave CC

CC 3.2.1 … distinguere fra fonti e contenuti rilevanti e irrilevanti.
Per gestire in modo critico la molteplicità di fonti e contenuti è importante filtrare, selezionare, valutare e organizzare le informazioni ricevute. In questo modo è possibile sfruttare le informazioni pertinenti.

CC 3.2.3 … riconoscere, sviluppare e applicare approcci innovativi, pionieristici e imprenditoriali per risolvere i problemi.
Per risolvere problemi di una certa complessità è importante disporre di un ampio spettro di risorse che permettano di trovare nuove idee e sviluppare, valutare e applicare approcci innovativi che consentano di pensare e agire, dopo attenta riflessione, in modo flessibile, lungimirante e creativo.

CC 3.2.4 … lavorare in modo mirato ed efficiente in diversi team.
Per poter lavorare all'insegna dell'efficienza e del rispetto altrui in diversi team e con diversi ruoli è importante saper collaborare, comunicare e coordinarsi con gli altri membri dei team, assumersi collettivamente la responsabilità dei risultati ed essere flessibili.

Lingua e comunicazione

_

Società

AIA Tecnologia 5.3.7.2
Le persone in formazione analizzano rischi e opportunità dell'intelligenza artificiale e del machine learning e utilizzano i relativi strumenti e applicazioni in maniera corretta, tenendo conto dei vantaggi e dell'efficienza, ma anche dei rischi che comportano, come ad esempio la diffusione delle fake news.

Programma d'istituto CG

Possibile tema corrispondente nel PI

compresi esempi di competenze

Fondamentalmente possibile in tutti i temi del PI quale competenza metodologica, tuttavia, considerare come condizione per l'uso la disponibilità di sufficienti competenze linguistiche al fine di formulare prompt efficaci. Allo stesso modo, per comprendere il risultato dell'IA e riuscire a verificarne la qualità sulla base dei criteri relativi alla competenza critica rispetto alle fonti.

Estratto dal documento di orientamento della SEFRI Trasformazione digitale (2022)

Per poter affrontare in maniera competente gli sviluppi nel campo della trasformazione digitale, le persone in formazione e neodiplomate hanno bisogno di competenze adeguate. Queste ultime sono spesso necessarie tanto nella sfera privata quanto nel contesto professionale, motivo per cui è ragionevole un loro sviluppo interdisciplinare e trasversale ai luoghi di formazione. Le esigenze delle professioni in termini di competenze digitali rivolte al futuro nelle professioni sono armonizzate in maniera mirata dalle commissioni per lo sviluppo professionale e la qualità denominata SP&Q nella fase 3. La *Guida alla trasformazione digitale* della SEFRI (2022) aiuta a identificare la parte digitali nelle competenze operative e nelle situazioni lavorative. I piani di formazione presentano competenze digitali che in molti casi sono promosse anche nell'insegnamento di cultura generale. Al fine di evitare ridondanze, è utile confrontare gli specifici atti normativi in materia di formazione. A titolo esemplificativo, qui di seguito si confrontano le aree tematiche in cui sono richieste competenze digitali tratte dalla Guida alla trasformazione digitale, con le competenze chiave per l'apprendimento permanente e le competenze delle due aree di apprendimento LeC e Società del PI-CG. Sono comprese anche determinate competenze che vanno al di là delle pure competenze digitali, come la consapevolezza rispetto ai possibili pericoli legati all'uso delle piattaforme (sociali), alla protezione dei dati, alla criminalità online ecc. Per muoversi in maniera competente nello spazio digitale, sono altresì necessarie competenze linguistiche e comunicative. La tabella xyy illustra tre esempi selezionati di come le competenze digitali possono essere formulate nelle competenze operative e negli obiettivi di valutazione generali nei piani di formazione, nonché le relative interfacce e punti di contatto reperibili nel PI-CG.

Tabella 6: Tre esempi di competenze digitali in atti normativi specifici in materia di formazione, tratti dalla Guida alla trasformazione digitale (SEFRI, 2022) a confronto con la CG

Guida allo sviluppo sostenibile	Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento
Dimensione Economia		
Rilevanza per la professione e opzione operativa dalla Guida allo sviluppo sostenibile **Innovazione e formazione** **Rilevanza** Quali ripercussioni positive o negative hanno le nuove tecnologie e le altre innovazioni del settore su economia, ambiente e società? **Opzione operativa** – Incoraggiare personalmente l'innovazione e promuovere il pensiero innovativo. – Analizzare l'impatto delle innovazioni e delle nuove tecnologie su economia, ambiente e società, evitare le ripercussioni negative e favorire quelle positive. – Permettere l'apprendimento sul posto di lavoro, la formazione continua e la riqualificazione, ricercare attivamente offerte di formazione continua e utilizzarle.	**Concretizzazione per una professione nel piano di formazione** **Tecnologa tessile AFC / Tecnologo tessile AFC:** raccolgono informazioni sulle tendenze, le mode del momento e le informazioni culturali. **Orafa AFC / Orafo AFC:** per realizzare le idee e progetti selezionano i materiali e i processi di produzione adatti, tenendo conto non solo degli aspetti estetici, ma anche di quelli economici, ecologici ed etici e sperimentando con diverse combinazioni di materiali.	**Competenza chiave (CC) nel PQ** **CC 3.2.2 … porsi degli obiettivi, verificarli e adeguare il proprio comportamento di conseguenza.** In presenza di obiettivi conflittuali data la disponibilità limitata di risorse, per un apprendimento efficace ed efficiente è importante saper definire le priorità, porsi degli obiettivi, valutare i progressi e adeguare le proprie strategie di apprendimento. **CC 3.2.3 … riconoscere, sviluppare e applicare approcci innovativi, pionieristici e imprenditoriali per risolvere i problemi.** Per risolvere problemi di una certa complessità è importante disporre di un ampio spettro di risorse che permettano di trovare nuove idee e sviluppare, valutare e applicare approcci innovativi che consentano di pensare e agire, dopo attenta riflessione, in modo flessibile, lungimirante e creativo. **CC 3.2.10 … orientarsi e adeguarsi a un contesto in costante mutamento.** Vivere in un contesto che cambia rapidamente presuppone la capacità di affrontare i cambiamenti in modo costruttivo, di assumere un atteggiamento flessibile, di agire in modo sostenibile, di essere mobili e di rafforzare la propria adattabilità. **Competenza chiave (CC) nel PQ** – **Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ** **AIA Tecnologia 5.3.7.1** Le persone in formazione analizzano l'impatto delle tecnologie sul contesto personale, sociale e professionale e ne valutano gli effetti a livello individuale oltre che nell'ottica dello sviluppo sostenibile. **AIA Tecnologia 5.3.7.2** Le persone in formazione valutano le opportunità, i rischi e i limiti delle conquiste tecnologiche nel contesto personale, sociale e professionale.

Guida allo sviluppo sostenibile	Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento
Dimensione Società		

Rilevanza per la professione e opzione operativa dalla Guida allo sviluppo sostenibile

Pari opportunità

Rilevanza
Nei rapporti con i colleghi di lavoro e la clientela esistono rischi di discriminazione basati su genere, origini, religione, disabilità, orientamento sessuale?
Nell'esercizio della professione c'è il rischio di non potersi realizzare adeguatamente (p. es. a causa di una forte gerarchizzazione, di un alto grado di subordinazione, di insufficienti possibilità di partecipazione)?
Nell'ambiente di lavoro, quanto vengono sfruttate pluralità e diversità come opportunità nei rapporti con i clienti o con i pazienti?

Opzioni operative
- Identificare ed evitare le discriminazioni nel lavoro quotidiano.
- Verificare se le proprie opinioni su clienti/colleghi si basano su pregiudizi e generalizzazioni e analizzare tali opinioni con spirito critico.
- Esaminare l'aspetto della diversità nella clientela e nei collaboratori, attuare le opportune strategie per assicurare un approccio positivo.
- Promuovere la conciliabilità tra famiglia e lavoro per uomini e donne.

Concretizzazione per una professione nel piano di formazione

Operatore sociosanitario AFC / Operatrice sociosanitaria AFC:
soddisfano le esigenze individuali dei clienti (p. es. in relazione alla loro religione o alla loro sessualità) senza pregiudizi e mettono in discussione in modo critico eventuali generalizzazioni.

Meccatronica d'automobili AFC / Meccatronico d'automobili AFC:
durante i viaggi di prova identificano possibili malfunzionamenti dei sistemi di assistenza alla guida e spiegano la diagnosi alla clientela, indipendentemente dal sesso, dall'origine, dalla religione o dall'età della persona.

Gestore dell'informazione e della documentazione AFC / Gestrice dell'informazione e della documentazione AFC:
spiegano le misure delle istituzioni per sostenere la diversità sociale.

Competenza chiave (CC) nel PQ

CC 3.2.5 … identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.
Una vita autonoma si conquista a piccoli passi identificando le proprie convinzioni e i propri valori, allargando i propri orizzonti e sviluppando una visione ponderata ed eticamente corretta alla base delle proprie azioni.

CC 3.2.6 … motivare il proprio punto di vista e convincere gli altri con le proprie argomentazioni.
Per convincere gli altri delle proprie idee e del proprio punto di vista è importante saper esporre con efficacia il proprio pensiero, presentare le proprie argomentazioni in modo chiaro e convincente e migliorare la propria comunicativa.

CC 3.2.7 … capire i diversi punti di vista e promuovere la comprensione reciproca.
Al fine di contribuire all'inclusione e al rispetto reciproco, così come al consenso fra interessi divergenti, è fondamentale saper cambiare prospettiva e assumere un atteggiamento empatico e tollerante.

CC 3.2.11 … gestire le ambiguità.
Per superare le incertezze è importante analizzare le situazioni complesse, adottare diverse prospettive e imparare a gestire contraddizioni e ambiguità.

CC 3.2.12 … partecipare ai processi sociali e sfruttare il margine di manovra.
Per partecipare attivamente agli sviluppi sociali all'interno di ambienti multiculturali è importante riconoscere e analizzare i processi politici, i conflitti di interessi dei diversi gruppi di attori e i rapporti di forza, così come vagliare i margini di manovra individuali e collettivi.

Competenza chiave (CC) nel PQ

Produzione orale e scritta. In base alla propria opinione
Commentare/argomentare | Fornire riscontri | Analizzare

Interazione orale e scritta
Partecipare attivamente a colloqui formali | Conversare | Dibattere

Convenzioni, norme, consapevolezza linguistica
Comunicare in maniera adeguata alla situazione e al destinatario | Saper individuare forme, significati, intenzioni ed effetti delle affermazioni | Riconoscere e valorizzare le varietà e le differenze culturali e linguistiche

Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ

AIA Etica 5.3.1.1
Quando affrontano sfide sociali, le persone in formazione agiscono in maniera empatica e fanno proprio il punto di vista altrui. In situazioni di incertezza morale, riconoscono la propria intuizione morale e quella altrui e i comportamenti che ne risultano, valutandoli in base a principi etici.

AIA Etica 5.3.1.2
Le persone in formazione accettano la sfida di decidere e di agire di propria iniziativa qualora nel proprio ambito personale, sociale e professionale si presenti una situazione in cui sono minacciate l'integrità e la dignità della persona nonché la salvaguardia della natura. Si assumono la responsabilità per sé stessi, per il prossimo e per la gestione sostenibile delle risorse naturali e dell'energia.

AIA Etica 5.3.1.3
Le persone in formazione partecipano attivamente alle discussioni per giungere a decisioni morali. Difendono le proprie convinzioni morali con lealtà e le sviluppano ulteriormente discutendo con persone che hanno convinzioni e principi etici differenti.

AIA Identità/Socializzazione 5.3.2.4
Le persone in formazione riconoscono le altre realtà culturali in un contesto in cui ciascuno deve tenere conto del diritto alla diversità e del rispetto dei diritti fondamentali, ne accettano l'esistenza e le valutano con apertura e tolleranza, in funzione del proprio stile di vita.

AIA Identità/Socializzazione 5.3.3
Nella propria vita e nei contesti professionali e sociali, le persone in formazione individuano gli spazi di affermazione della propria identità e operano scelte personali che concorrono a rinsaldare il loro ruolo nella società e che poi metteranno in discussione attraverso il confronto con altre possibili scelte.

Guida allo sviluppo sostenibile	Piano di formazione	Programma quadro d'insegnamento
Dimensione Ambiente		

Rilevanza per la professione e opzione operativa dalla Guida allo sviluppo sostenibile

Clima ed energia

Rilevanza
Nella catena di approvvigionamento, nell'uso dei prodotti e servizi offerti o in fase di smaltimento, quali sono i passaggi in cui vengono impiegate importanti quantità di energia e/o prodotti gas serra?
Quali sfide si pongono nella professione a causa del cambiamento climatico (p. es. aumento del numero di giorni di canicola, siccità, forti precipitazioni, rischi climatici nella catena di approvvigionamento)?

Opzioni operative
- Utilizzare l'energia con oculatezza, impiegare energia da fonti rinnovabili e incrementare l'efficienza energetica.
- Conoscere e ridurre l'impronta di carbonio dei propri prodotti/servizi.
- Evitare le emissioni di gas serra, compensare le emissioni inevitabili.
- Conoscere e attuare le misure per adeguarsi al cambiamento climatico (p. es. prevenzione dei pericoli naturali, mitigazione della canicola sul posto di lavoro, nelle città e negli insediamenti, diversificazione della catena di approvvigionamento).

Concretizzazione per una professione nel piano di formazione

Impiegata in logistica AFC / Impiegato in logistica AFC:
durante il lavoro quotidiano rispettano le direttive aziendali per l'uso parsimonioso di energia e materie prime e attuano provvedimenti concreti per migliorare l'efficienza energetica e delle risorse.

Assistente dentale AFC:
adottano semplici misure volte a migliorare l'efficienza energetica degli apparecchi e dei dispositivi dello studio dentistico, fatta eccezione per i sistemi a raggi X.

Competenza chiave (CC) nel PQ

CC 3.2.3 … riconoscere, sviluppare e applicare approcci innovativi, pionieristici e imprenditoriali per risolvere i problemi.

Per risolvere problemi di una certa complessità è importante disporre di un ampio spettro di risorse che permettano di trovare nuove idee e sviluppare, valutare e applicare approcci innovativi che consentano di pensare e agire, dopo attenta riflessione, in modo flessibile, lungimirante e creativo.

CC 3.2.5 … identificare e comprendere le proprie convinzioni e i propri valori, analizzarli in modo critico e, se necessario, modificarli.
Una vita autonoma si conquista a piccoli passi identificando le proprie convinzioni e i propri valori, allargando i propri orizzonti e sviluppando una visione ponderata ed eticamente corretta alla base delle proprie azioni.

CC 3.2.9 … adottare un pensiero sistemico e riconoscere le interrelazioni per agire in modo sostenibile a livello sociale, ecologico ed economico.
Un modo di pensare sistemico e un approccio analitico multidisciplinare sono fondamentali per comprendere le relazioni e le interdipendenze a livello locale e globale, così come i loro effetti, e poterne ricavare opzioni d'intervento per uno sviluppo sostenibile.

CC 3.2.10 … orientarsi e adeguarsi a un contesto in costante mutamento.
Vivere in un contesto che cambia rapidamente presuppone la capacità di affrontare i cambiamenti in modo costruttivo, di assumere un atteggiamento flessibile, di agire in modo sostenibile, di essere mobili e di rafforzare la propria adattabilità.

CC 3.2.12 … partecipare ai processi sociali e sfruttare il margine di manovra.
Per partecipare attivamente agli sviluppi sociali all'interno di ambienti multiculturali è importante riconoscere e analizzare i processi politici, i conflitti di interessi dei diversi gruppi di attori e i rapporti di forza, così come vagliare i margini di manovra individuali e collettivi.

Competenza chiave (CC) nel PQ

–

Ambito d'intervento riferito all'aspetto (AIA) nel PQ

AIA Etica 5.3.1.2
Le persone in formazione accettano la sfida di decidere e di agire di propria iniziativa qualora nel proprio ambito personale, sociale e professionale si presenti una situazione in cui sono minacciate l'integrità e la dignità della persona nonché la salvaguardia della natura. Si assumono la responsabilità per sé stessi, per il prossimo e per la gestione sostenibile delle risorse naturali e dell'energia.

AIA Ecologia 5.3.4.1
Le persone in formazione analizzano il proprio comportamento e valutano gli interventi sulla natura nel proprio ambiente personale, sociale e professionale nell'ottica di uno sviluppo ecologicamente sostenibile.

AIA Ecologia 5.3.4.2
Formulano approcci risolutivi in relazione allo sfruttamento ecologico delle risorse naturali e all'impiego efficiente dell'energia nel proprio contesto personale, sociale e professionale, riconoscendo che comportarsi in maniera ecologica migliora la qualità dell'ambiente e riduce l'inquinamento.

AIA Ecologia 5.3.4.3
In base a esempi concreti quali il consumo, la mobilità o l'alimentazione, le persone in formazione analizzano i modelli di comportamento individuali, sociali e lavorativi per quanto riguarda la gestione delle risorse e dell'energia, mettendo a punto modalità operative sostenibili.

AIA Politica 5.3.5.1
Le persone in formazione analizzano le questioni e i temi politici d'attualità e individuano gli interessi e i valori delle persone coinvolte nonché le strategie adottate per far rispettare tali interessi e valori. In seguito, confrontano le strategie e ne valutano l'efficacia.

BIBLIOGRAFIA

Anderson, L., W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. Longman.

Associazione Svizzera dei Professionisti d'Impresa ASPI. (2022). *Piano di formazione Addetto/a operatore/trice di edifici e infrastrutture.* https://betriebsunterhalt.ch/it/addetto-a-operatore-trice-di-edifici-e-infrastrutture/

Barabasch, A., & Fischer, S. (2023). Editorial zu bwp@ Spezial20: Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung. In A. Barabsch & S. Fischer (a c. di), *bwp@ Spezial20: Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung* (pp. 1–5). https://www.bwpat.de/spezial20/editorial_spezial20.pdf

Baumert, J. (2002) Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In N. Killius, J. Kluge, & L. Reisch (a c. di), *Die Zukunft der Bildung* (pp. 100–150). Suhrkamp.

Becker, M. (2011). Der Elchtest für die Qualität von Items zur Erfassung beruflicher Kompetenz. Jenseits der Testtheorie und diesseits der Realitätsdimensionen. In M. Fischer, M. Becker, & G. Spöttl (a c. di), *Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung. Probleme und Perspektiven* (pp. 75–92). Peter Lang. Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Bolli, T. & Renold, U. (2017) Comparative advantages of school and workplace environment in skill acquisition: Empirical evidence from a survey among professional tertiary education and training students in Switzerland. Evidence-based HRM a Global Forum for Empirical Scholarship, 5(1), 6–29. DOI-10.1108/EBHRM-05-2015-0020

Bonati, P. (2017). Das Gymnasium im Spiegel seiner Lehrpläne: Untersuchungen, Praxisimpulse, Perspektiven. hep.

Coulet, J-C. (2016). Les notions de compétences clés : l'éclairage d'un modèle thèorique fondé sur l'analyse de l'activités. *Activités, 13*(1), 1–33.

Dipartimento federale degli affari esteri DFAE. (2024). *17 obiettivi di sviluppo sostenibile.* https://www.eda.admin.ch/agenda2030/it/home/agenda-2030/die-17-ziele-fuer-eine-nachhaltige-entwicklung.html

Dubs, R. (2008). Immer wieder der neue, sinnlose Streit. Wie formuliert man Lehrpläne richtig? *Folio, 4*, 19.

Dubs, R. (2014). *Unterrichtsplanung in der Praxis. Ein Handbuch für den Lernbereich Wirtschaft*. Franz Steiner Verlag.

Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB. (2023c). *Schnitt- und Nahtstellen ABU – BKU. Empfehlungen betreffend die Abgrenzung und Nutzung von Synergien von berufskundlichem und allgemeinbildendem Unterricht (Ziele, Verantwortlichkeiten und Prozess).* Im Auftrag des Schweizerischen Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI.

Euler, D. (2023). Ohne Wissen in die Wissensgesellschaft? *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis. 23*(19). https://transfer.vet/ohne-wissen-in-die-wissensgesellschaft/

Fachverband Laborberufe FLB. (2022). *Bildungsplan für Laborant / Laborantin EFZ.* https://www.laborberuf.ch/bildungsverordnung.html

Fischer, R. (2012). Entscheidungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit mit ExpertInnen. In R. Fischer, U. Greiner, & H. Bastel (a c. di), *Domänen fächerorientierter Allgemeinbildung* (pp. 3–8). Trauner Verlag & Buchserviece GmbH.

Genner, S. (2017). *Digitale Transformation: Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche in der Schweiz – Ausbildung, Bildung, Arbeit, Freizeit*. ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.

Golder, L., Mousson, M., Venetz, A., & Rey, R. (2022). *Nahtstellenbarometer 2022. Zentrale Ergebnisse August 2022. Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI*. https://www.gfsbern.ch/de/news/nahtstellenbarometer-2023/

Hartig, J., Frey, A., & Jude, N. (2012). Validität. In H. Moosbrugger & A. Kelava (a c. di), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (pp. 145–172). Springer-Verlag. DOI 10.1007/978-3-642-20072-4_7.

Klafki, W. (1964). *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. Göttinger Studien zur Pädagogik.* Beltz.

Klafki, W. (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik.* Beltz.

Klieme, E. (2004). Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? *Pädagogik*, *56*, 10–13.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. ISBN978-0-521-42374-8.

Lechner, C., Knopf, T., Napolitano, C. M., Rammstedt, B., Roberts, B. W., Soto, C. J., & Spengler, M. (2022). The Behavioral, Emotional, and Social Skills Inventory (BESSI): Psychometric Properties of a German-Language Adaptation, Temporal Stabilities of the Skills, and Associations with Personality and Intelligence. *Journal of intelligence, 10*(3), 1–39. https://doi.org/10.3390/jintelligence10030063

Lehrentwicklung und -technologie der ETH Zürich. (2013). *Glossar Prüfungen*. https://ethz.ch/content/dam/ethz/main/eth-zurich/education/lehrentwicklung/files_DE/Uebersicht_GlossarPruefungen.pdf

Maier, U., Bohl, T., Drüke-Noe, C., Hoppe, H., Kleinknecht, M., & Metz, K. (2014). Das kognitive Anforderungsniveau von Aufgaben analysieren und modifizieren können: Eine wichtige Fähigkeit von Lehrkräften bei der Planung eines kompetenzorientierten Unterrichts. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, *32*(3), 340–358. https://doi.org/10.25656/01:13874

Mandl, H., Gruber, H., & Renkl, A. (1993). Das träge Wissen. *Psychologie heute*, *20*(9), 64–69.

Metzger, C., & Nüesch, C. (2004). *Fair prüfen. Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen.* (vol. 6). Hochschuldidaktische Schriften, IWP – HSG Institut für Wirtschaftspädagogik.

Musekamp, F. (2011). Zum Zusammenhang von Objektivität, Reliabilität und Validität bei verschiedenen Erhebungsmethoden der beruflichen Kompetenzdiagnostik. In F. Howe & G. Spöttl (a c. di), *Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung – Probleme und Perspektiven.* (vol. 7, pp. 40–56). Peter Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Negri, C., & Goedertier, M. (2023). Die Gestaltung von Transformation durch die Angewandte Psychologie. In C. Negri & C. Goedertier (a c. di), *Was bewirkt Psychologie in Arbeit und Gesellschaft?* (pp. 124–137). Springer.

OdA Santé. (2016). *Piano di formazione Operatore/trice sociosanitario/a AFC.* https://www.odasante.ch/it/professioni/#operatoretrice-sociosanitarioa-afc

Plavenir. Formazione professionale pianificazione territoriale e della costruzione. (2023). *Piano di formazione Disegnatore/Disegnatrice AFC.* https://www.plavenir.ch/it/downloads

Reetz, L. (2005). Situierte Prüfungsaufgaben. Die Funktion von Situationsaufgaben in Abschlussprüfungen des Dualen Systems der Berufsausbildung. *bwp*, *8*, 1–32. http://www.bwpat.de/ausgabe8/reetz_bwpat8.pdf

Reinmann, G., & Mandl, H. (2006). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: A. Krapp & B. Weidenmann (a c. di), *Pädagogische Psychologie* (pp. 613–657). Beltz.

Renkl, A. (1996). Träges Wissen: Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. *Psychologische Rundschau*, *47*(2), 78–92.

SAVOIR SOCIAL. (2020). *Piano di formazione ACSS.* https://www.savoirsocial.ch/it/formazione-acss/basi-della-formazione-acss

Scharnhorst, U. (2018). Kompetenzorientiert prüfen. Wissen anwenden und reflektieren statt wiedergeben. *skilled, 2*(18), 15.

Scharnhorst, U., & Kaiser, H. (2018). *Thematischer Grundlagenbericht «Berufsbildung 2030», Transversale Kompetenzen*. Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI. https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/it/home/servizi/pubblicazioni/banca-dati-pubblicazioni/competenze-trasversali.html

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI. (2017). *Il processo di sviluppo delle formazioni professionali di base. Manuale pratico*. https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/it/home/formazione/fpc/formazione-professionale-di-base/sviluppo-delle-formazioni-professionali-di-base.html

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI. (2020). *Guida allo sviluppo sostenibilie nella formazione professionale*. https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/it/home/formazione/fps/sviluppo-sostenibile.html

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI. (2021). *Uguaglianza delle opportunità nel settore ERI*. https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/it/home/politica-eri/2025-2028/temi-trasversali/pari-opportunita-nel-settore-eri.html

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI. (2022). *Guida alla trasformazione digitale*. https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/it/home/formazione/fpc/formazione-professionale-di-base/trasformazione-digitale.html

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI. (2023a). *L'Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibilie*. https://www.are.admin.ch/are/it/home/sviluppo-sostenibile/politica-sostenibilita/agenda2030.html

Segreteria di Stato per la formazione, la ricerca e l'innovazione SEFRI. (2023b). *Politica federale in materia di educazione, ricerca e innovazione 2021–2024 (messaggio ERI).* https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/it/home/politica-eri/eri-2021-2024.html

Städeli, C., & Pfiffner, M. (2018). *Prüfen. Was es zu beachten gilt.* hep Verlag.

Sterel, S., Pfiffner M, & Caduff, C. (2018). *Ausbilden nach 4K. Ein Bildungschritt in die Zukunft* (1ª edizione). hep Verlag.

Tardif, J., & Dubois, B. (2013). De la nature des compétences transversales jusqu'à leur évaluation : une course à obstacles, souvent infranchissables. *Revue française de linguistique appliqée, 8*, 29-45.

Tenorth, H.-E. (1994). *„Alle alles zu lehren". Möglichkeiten und Perspektiven allgemeiner Bildung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt.

Udayar, S., Fiori, M., Thalmayer, A. G., & Rossier, J. (2018). Investigating the link between trait emotional intelligence, career indesicion, and self-perceived employability: The role of career adaptability. *Personality and Individual Differences 135*, 7–12.

Ufficio federale di statistica. (2021). *Microcensimento formazione di base e formazione continua (MZB).* https://www.bfs.admin.ch/bfs/it/home/statistiche/formazione-scienza/rilevazioni/mzb.html

Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In: D. S. Rychen & L. Salganik Hersh (Hrsg.), *Defining and Selecting Key Competencies* (S. 45–65). Hogrefe & Huber Publishers.

Wiggins, G. (1991). „Teaching to the (authentic) test". In A. L. Costa (a c. di), *Thinking. Revised Edtion, Volume 1* (S. 344–350). Association for Supervision and Curriculum Development.

Zukunftsinstitut. (2023). *Die Megatrends*. https://www.zukunftsinstitut.de/zukunftsthemen/megatrends

ELENCO DELLE ILLUSTRAZIONI

Figura 1: Esempio di calendarizzazione di pianificazione, svolgimento e valutazione del lavoro finale 13

Figura 2: Esempio di griglia di valutazione per il lavoro finale 15

Figura 3: Tavola sinottica delle competenze selezionate per ciascuna tematica durante l'intero periodo di tirocinio 21

Figura 4: Schema in 5 fasi per il passaggio dal PQ al PI e attuazione durante le lezioni 26

Figura 5: Esempio di una possibile suddivisione delle tematiche dei programmi d'istituto con finestre temporali flessibili per attualità e possibili cooperazioni con l'insegnamento delle conoscenze professionali (CP) 28

Figura 6: Esempio di tematiche del PI per una formazione di base biennale con CFP 29

Figura 7: Esempio di tematiche del PI per una formazione di base triennale con AFC 30

Figura 8: Esempio di tematiche del PI per una formazione di base quadriennale con AFC 30

Figura 9: Panoramica delle competenze per la tematica «Vivere in maniera autonoma e autodeterminata» per formazioni professionali biennali 33

Figura 10: Panoramica delle competenze per la tematica «Casa mia, il mio campo base» per formazioni professionali triennali 43

Figura 12: L'impatto globale e a lungo termine del cambiamento sulle tre dimensioni dello sviluppo sostenibile (SEFRI, 2020) 62

Figura 13: Processo di sviluppo delle formazioni professionali secondo il manuale della SEFRI (2017) 63

Figura 14: Le fasi 2 e 6 del processo di sviluppo delle formazioni professionali secondo il manuale della SEFRI (2017) 64

Figura 15: Direttive del PQ in merito alla differenziazione delle tematiche dei programmi d'istituto a seconda degli anni di studio 75

Figura 16: Tavola sinottica con panoramica delle competenze selezionate lungo l'intero periodo di tirocinio 76

ELENCO DELLE TABELLE

Tabella 1: Lista di controllo con le direttive del programma quadro d'insegnamento per il programma d'istituto: criteri qualitativi di un PI 6

Tabella 2: Direttive del PQ in merito all'elaborazione del lavoro finale 9

Tabella 3: Panoramica sulle cinque fasi per il passaggio dal PQ a una tematica del PI 19

Tabella 4: Esempi di possibili interfacce e punti di contatto tra CG e CP per addette operatrici / addetti operatori di edifici e infrastrutture CFP, operatori sociosanitari / operatrici sociosanitarie AFC, laboratoriste e laboratoristi AFC, operatrici / operatori socioassistenziali AFC, nonché disegnatori e disegnatrici AFC. 66

Tabella 5: Panoramica di possibili interfacce e punti di contatto tra CG e CP, selezionati dalla Guida allo sviluppo sostenibile nella formazione professionale (SEFRI, 2020) 85

Tabella 6: Tre esempi di competenze digitali in atti normativi specifici in materia di formazione, tratti dalla Guida alla trasformazione digitale (SEFRI, 2022) a confronto con la CG 89

SBBK | CSFP |
Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz
Conférence suisse des offices de la formation professionnelle
Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale
Conferenza svizra dals uffizis da la furmaziun professiunala
Eine Fachkonferenz der Kantone (EDK)
Une conférence spécialisée des cantons (CDIP)

Conferenza svizzera degli uffici della
formazione professionale CSFP
Haus der Kantone
Speichergasse 6
Casella postale
CH-3001 Berna
sbbk-csfp@edk.ch
https://www.edk.ch/fr/csfp/la-csfp