



22  
December 2020

*Gaetano Domenici*

Editoriale / *Editorial*

Lockdown e didattica emergenziale: una criticità non risolta 11  
*(Lockdown and Emergency Didactics: An Unresolved Weakness)*

STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA

STUDIES AND RESEARCH CONTRIBUTIONS

*Jean Ecalle - Jean-Luc Vidalenc - Annie Magnan*

Computer-based Training Programs to Stimulate Learning 23  
to Read in French for Newcomer Migrant Children:  
A Pilot Study

*(Programmi di formazione realizzati con software computerizzati  
per stimolare l'apprendimento della lettura in francese per i bambini  
migranti nuovi arrivati: uno studio pilota)*

*Agostino Portera - Michael S. Trevisan - Marta Milani*

A Status Report on School Intercultural Mediation in Europe 49  
*(Report sullo status della mediazione scolastica interculturale in Europa)*

- Maria Grazia Crispiatico - Patrizia Bestetti - Veronica Velasco  
Corrado Celata - Liliana Coppola - Gruppo Estensione LST*  
La progettazione scolastica orientata alla promozione  
della salute. Un percorso di dialogo intersettoriale  
per l'allineamento delle competenze chiave per l'apprendimento  
e «life skill» 71  
*(School Planning Oriented to Health Promotion. A Process  
of Intersectoral Dialogue for the Alignment of Key Competences for Learning  
and Life Skills)*
- Marika Calenda - Concetta Ferrantino - Annamaria Petolicchio*  
Prove di comprensione del testo: dalla somministrazione  
alla revisione 91  
*(Reading Comprehension Tests: From Administration to Revision)*
- Relmu Gedda Muñoz - Natalia Villagrán del Picó*  
Academic Self-concept in University Students: Their Association  
with Parents' Educational Level and Previous Experience  
in Higher Education 109  
*(Concetto di sé accademico: associazione con il livello di istruzione  
dei genitori e con le esperienze precedenti nell'istruzione superiore)*
- Antonio Marzano - Antonio Calvani*  
Evidence Based Education e didattica efficace: come integrare  
conoscenze metodologiche e tecnologiche nella formazione  
degli insegnanti 125  
*(Evidence Based Education and Effective Teaching: How to Integrate  
Methodological and Technological Knowledge into Teacher Training)*
- Hendrikus Midun - Oswaldus Bule - Widdy H.F. Rorimpandey*  
The Effect of Scaffolding on Assignment Quality  
and Procedural Learning Achievement 143  
*(L'effetto dell'attività di scaffolding per il raggiungimento del successo  
nell'apprendimento procedurale)*
- Alhemaiddi Mohammed Aldhaidan*  
Influencing Factors in Psychological Resilience: A Study  
on the Role of Emotional Reassurance and Optimism  
as Predictive Dimensions 159  
*(I fattori influenti nella resilienza psicologica: uno studio sul ruolo  
della rassicurazione emotiva e dell'ottimismo quali dimensioni predittive)*
-

<i>Giulia Vettori - Claudio Vezzani - Lucia Bigozzi - Giuliana Pinto</i> Assessing the Multidimensionality of Students' Learning Orientations: The Use of LO-COMPASS for the Well-being and Scholastic Success	179
<i>(Valutare la multidimensionalità degli orientamenti verso l'apprendimento degli studenti: l'utilizzo di LO-COMPASS per il benessere ed il successo scolastico)</i>	

NOTE DI RICERCA

RESEARCH NOTES

<i>Ceyda Şensin - Guido Benvenuto - Émiliane Rubat du Mérac</i> Teaching Non-Italian Students: Italian Adaptation of the Questionnaire on Teachers' Perspectives	201
<i>(Insegnare agli studenti non italiani: adattamento in italiano del Questionario sulle percezioni degli insegnanti)</i>	

COMMENTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI,  
RESOCONTI, DIBATTITI, INTERVISTE

COMMENTS, REFLECTIONS, PRESENTATIONS,  
REPORTS, DEBATES, INTERVIEWS

<i>Giuseppe Martinez y Cabrera</i> Scuola: criticità organizzative	217
<i>(School: Organizational Criticalities)</i>	

<i>Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies</i> Notiziario / News	227
--	-----

Author Guidelines	229
-------------------	-----



# La progettazione scolastica orientata alla promozione della salute

## Un percorso di dialogo intersettoriale per l'allineamento delle competenze chiave per l'apprendimento e «life skill»

Maria Grazia Crispiatico<sup>1,5</sup> - Patrizia Bestetti<sup>1,6</sup>

Veronica Velasco<sup>4</sup> - Corrado Celata<sup>3</sup> - Liliana Coppola<sup>2</sup>

Gruppo Estensione LST<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Rete delle Scuole che Promuovono Salute – Lombardia (Italy)

<sup>2</sup> Regione Lombardia, DG Welfare, Division Life Style for Prevention - Health Promotion - Screening (Italy)

<sup>3</sup> ATS Città Metropolitana Milano - Health Promotion Division - Specific Prevention Unit (Italy)

<sup>4</sup> Università degli Studi di Milano-Bicocca - Department of Psychology (Italy)

<sup>5</sup> I.I.S. Galileo Galilei, Crema (CR - Italy)

<sup>6</sup> I.C. Rita Levi Montalcini, Lissone (MB - Italy)

DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2020-022-cris>

[veronica.velasco@unimib.it](mailto:veronica.velasco@unimib.it)

---

SCHOOL PLANNING ORIENTED TO HEALTH PROMOTION.  
A PROCESS OF INTERSECTORAL DIALOGUE  
FOR THE ALIGNMENT OF KEY COMPETENCES  
FOR LEARNING AND LIFE SKILLS

### ABSTRACT

*In health promotion area, the integration of the school and health sectors is essential. The objective of this work is to introduce a logical framework to «align» educational concepts and objectives, starting from international and national indications on school curricula,*

*with health promotion concepts and objectives (in particular life skill and life skill education). A working group composed of 26 school representatives and health promotion professionals has been set up and in a participatory way they have produced alignment tables for different school orders. The tables propose an alignment between: European key competences for lifelong learning, student profile competences, targets for competence development, life skills and LifeSkills Training objectives. The logical framework offers a comparison between different conceptualisations of competences useful for learning and people's well-being. It can also serve as a guideline for school planning competence-based oriented towards health promotion and it can represent an operationalisation of cross-sectoral collaboration.*

*Keywords:* Competences; Health promotion; Learning; Life skill; School planning.

---

## 1. UN LINGUAGGIO COMUNE NELLA COLLABORAZIONE TRA SCUOLA E SALUTE

Numerosi studi hanno dimostrato la correlazione positiva tra salute, benessere e apprendimento significativo (St Leger *et al.*, 2010): i giovani in buona salute hanno maggiori probabilità di imparare in modo più efficace; i giovani che frequentano la scuola hanno maggiori possibilità di godere di buona salute; coloro che hanno un legame forte con la scuola e con adulti significativi sono meno propensi a sviluppare comportamenti ad alto rischio. Questa correlazione rende evidente l'importanza di integrare obiettivi e strategie educative e sanitarie per la promozione della salute. L'importanza di questa integrazione è stata riconosciuta dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) che assume un'idea di salute bio-psico-sociale e che riconosce come la salute si crei nei diversi contesti di vita (WHO, 1986). La promozione della salute è vista come una strategia intersettoriale che coinvolge diversi attori e che considera le implicazioni della e sulla salute delle azioni messe in campo in diversi settori (WHO, 2014). In ambito scolastico, questa prospettiva è stata sviluppata dalle Scuole che Promuovono Salute (Young, St Leger, & Buijs, 2013; Turunen *et al.*, 2017). Tale approccio, promosso dall'OMS da oltre 25 anni, esplicita l'importanza di una collaborazione tra il settore educativo e quello socio-sanitario per rendere le scuole un posto migliore per imparare, insegnare e lavorare (SHE, 2009; 2013). Tale collaborazione deve tenere conto e rinforzare l'assunzione di titolarità da parte della scuola del governo dei processi di salute e della sua interpretazione completa della mission formativa funzionale alla promo-

zione della salute (Regione Lombardia, 2011; Conferenza Stato-Regioni, 2019).

Sebbene l'importanza dell'integrazione tra i due settori sia ampiamente riconosciuta, l'effettiva collaborazione è difficilmente raggiungibile nella pratica. Questa difficoltà è dovuta sia ad ostacoli concreti, quali la differenza nelle priorità d'azione o le difficoltà nel dialogo dovute all'esistenza di modelli e linguaggi diversi, sia alla mancanza di strategie per superare tali ostacoli. Una delle strategie identificate in letteratura su cui vale la pena soffermarsi è l'importanza di «avere un'interpretazione condivisa dei concetti teorici e del linguaggio» (St Leger, Young, & Blanchard, 2012, p. 6). Professionisti socio-sanitari da una parte e insegnanti e dirigenti scolastici dall'altra utilizzano spesso concetti e linguaggi differenti. Questo crea sicuramente difficoltà di comunicazione ma soprattutto rinforza la percezione di distanza tra i due mondi e tra gli obiettivi di ognuno. Conferma l'idea che i programmi di promozione della salute siano un'attività aggiuntiva richiesta agli insegnanti e non uno strumento per raggiungere la propria mission educativa. Al contrario, tra le strategie dimostratesi efficaci e promosse dalle Scuole che Promuovono Salute vi è proprio la comprensione della cultura della scuola e la creazione di legami tra la promozione della salute e i compiti primari della scuola (Young, St Leger, & Buijs, 2013).

Per superare tali differenze risulta necessario non solo un cambiamento di linguaggio ma una modifica più sostanziale basata sia su una riflessione teorica circa i concetti utilizzati sia un ripensamento delle strategie attuate.

### 1.1. *Il concetto di competenza*

Un concetto fondamentale sia per la promozione della salute sia per l'apprendimento è quello di competenza. Si tratta di un costrutto complesso, costituito dall'alleanza tra conoscenze, abilità, contesto, esperienze e fattori personali (Spencer & Spencer, 1993; Levati & Saraò, 2002; Rey & Frega, 2003; Pellerey, 2004). Rappresenta l'esercizio consapevole di conoscenze e abilità e la combinazione di diverse risorse in un determinato contesto finalizzati alla risoluzione di una situazione problematica (Gardner, 2006; Rychen & Salganik, 2007; Le Boterf, 2008; Pellerey, 2010).

Questo termine viene considerato e approfondito in modo diverso nei due settori. I costrutti di riferimento per i professionisti che si occupano di promozione della salute sono la *health literacy* (Coleman *et al.*, 2010) e le *life skill* (WHO, 1994; 2003). Entrambi i concetti includono abilità cognitive e sociali ma le *life skill* riconoscono un approccio più specificatamente

educativo e si focalizzano sui diversi ambiti di vita e le molteplici opportunità o situazioni che ne conseguono. Molti programmi di promozione della salute, soprattutto nel contesto scolastico, si basano sulla promozione delle life skill attraverso l'utilizzo di metodologie attive basate sull'apprendimento esperienziale e sul *cooperative learning* (Dadaczynski *et al.*, 2019).

Il concetto di competenza era, fino a qualche anno fa, meno utilizzato nel contesto scolastico. Al contrario, in anni recenti la scuola è stata interessata da una serie di cambiamenti normativi che hanno tracciato direzioni di sviluppo fondamentali. Oggi per la scuola risulta prioritaria l'adozione di una didattica basata sulle competenze. Viene messa in luce la necessità del superamento del modello trasmissivo del sapere e dell'impostazione tradizionale della lezione a favore di esperienze di didattica attiva, di apprendimento cooperativo, di stimolo di tutte le intelligenze che agiscono in maniera integrata e rendono l'alunno protagonista del percorso di apprendimento.

Tale approccio si è concretizzato nell'individuazione delle competenze chiave per l'apprendimento permanente definite dal Consiglio dell'Unione europea nel 2006 e riviste nel 2018 (European Commission, 2006; 2018). Questi documenti definiscono che le competenze chiave per l'apprendimento permanente sono una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto. In particolare, sono necessarie per «la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupabilità, l'inclusione sociale, uno stile di vita sostenibile, una vita fruttuosa in società pacifiche, una gestione della vita attenta alla salute e la cittadinanza attiva» (European Commission, 2018, p. 7). Queste competenze sono essenziali per affrontare le sfide di una società della conoscenza complessa e assicurano maggior flessibilità ai lavoratori per adattarsi in modo più rapido a un mondo in continuo mutamento e sempre più interconnesso, secondo l'approccio del *lifelong learning*.

In Italia, la didattica per competenze è stata riconosciuta come obiettivo prioritario dai principali documenti di progettazione scolastica e si concretizza, secondo la riformulazione delle Indicazioni nazionali (MIUR, 2012; 2018), nella definizione del Profilo dello studente, nella valutazione dell'apprendimento e nelle linee guida per il progetto formativo di ogni singola scuola. Il Profilo descrive le competenze riferite al pieno esercizio della cittadinanza, che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione (MIUR, 2012; 2017). La valutazione complessiva dello studente riguarda il raggiungimento dei Traguardi per lo sviluppo delle competenze, il quadro delle conoscenze disciplinari, i livelli raggiunti nell'acquisizione di competenze, il percorso formativo dello studente (MIUR, 2012; 2017).



## 2. ALLINEAMENTO PROPOSTO

### 2.1. *Obiettivi*

A partire dalle esigenze appena descritte, lo scopo di questo lavoro è di proporre un quadro logico che metta in luce le connessioni tra la didattica per competenze e i programmi di *life skill education* volti alla promozione della salute. Più nello specifico, si vogliono «allineare» le principali indicazioni sui curricoli scolastici con il concetto delle life skill e gli obiettivi di un programma di promozione della salute evidence-based basato sul potenziamento delle life skill. Un ulteriore obiettivo è di rendere evidenza delle connessioni metodologiche legate alle strategie didattiche utilizzate e alle competenze professionali messe in campo dagli insegnanti. Questo lavoro permette, infine, di confrontare concettualizzazioni di competenze differenti e di integrare prospettive teoriche diverse, quali quelle più prettamente educative e quelle socio-sanitarie e psico-sociali.

### 2.2. *Il programma LifeSkills Training Lombardia*

La proposta di allineamento tra competenze per l'apprendimento permanente e life skill si colloca all'interno di un lungo percorso di lavoro inter-settoriale, delle azioni di sviluppo della Rete delle Scuole che Promuovono Salute – Lombardia e dall'adattamento culturale del programma LifeSkills Training Lombardia (LST).

LST (Botvin *et al.*, 1995) è un programma educativo validato scientificamente nella promozione della salute della popolazione scolastica, dimostratosi in grado di ridurre a lungo termine il rischio di uso di sostanze, comportamenti violenti e altri comportamenti a rischio attraverso l'incremento delle abilità personali e sociali. Rappresenta nel panorama mondiale uno dei programmi preventivi che ha dimostrato maggiori successi dal punto di vista dell'efficacia preventiva di una ampia serie di comportamenti a rischio. Nella *Tabella 1* sono riportati gli obiettivi delle unità del programma.

Regione Lombardia ha adottato dal 2010 il LST-Middle school, curandone e sperimentando l'adattamento al contesto italiano e offrendo il programma alle scuole secondarie di I grado di tutto il territorio a supporto della Rete delle Scuole che Promuovono Salute (Velasco *et al.*, 2015). La sua efficacia è stata dimostrata anche nel contesto italiano (Velasco *et al.*, 2017) e ad oggi sono coinvolti circa 250 istituti scolastici e 50.000 studenti di tutta la regione.

Tabella 1. – Unità e obiettivi del programma LST.

a. Immagine di sé e automiglioramento	Analizzare l'immagine di sé, definire obiettivi di automiglioramento, riformulare i pensieri rispetto a sé, realizzare un progetto di automiglioramento e automonitorarsi.
b. Prendere decisioni	Analizzare le decisioni generali e personali; distinguere tra decisioni individuali e di gruppo; prendere decisioni efficaci individualmente ed in gruppo; problem-solving; resistere alla pressione dei pari e del gruppo.
c. Tabacco, alcol, cannabis: miti e realtà	Analizzare criticamente informazioni e dati; verificare e mettere in discussione ipotesi e supposizioni; considerare pro e contro; distinguere i fatti dalle opinioni; ragionare su cause ed effetti dell'abuso di sostanze e della violenza, riconoscere gli effetti delle sostanze sul corpo, analizzare i fattori di rischio; personalizzare e generalizzare le informazioni sui rischi delle sostanze; identificare il proprio grado di rischio; definire strategie per ridurre il proprio grado di rischio.
d. Pubblicità e influenza dei media	Identificare i diversi media ed analizzarne i messaggi; identificare ed analizzare le strategie che vengono messe in atto per influenzare il target; valutare criticamente i messaggi e porsi domande per resistere alle tecniche persuasive; sviluppare controargomentazioni.
e. Violenza e media	Analizzare le percezioni sulla violenza; confrontare immagine e realtà, riconoscere il potere dei media; opporsi ed evitare le distorsioni dei media.
f. Gestione dell'ansia	Riconoscere l'ansia, i suoi effetti fisici, i diversi livelli di ansia e le situazioni sociali che la generano; utilizzare tecniche per gestire l'ansia e definire un piano d'azione per migliorare le proprie capacità di gestione della stessa.
g. Gestione della rabbia	Riconoscere la rabbia, i suoi effetti fisici, le situazioni sociali e personali che la generano; identificare le conseguenze della perdita di controllo per rabbia e le ragioni per gestirla; conoscere ed utilizzare tecniche semplici e salutari per gestire la rabbia.
h. Abilità comunicative	Usare efficacemente la comunicazione verbale e non verbale; inviare e ricevere messaggi; ascolto attivo; utilizzare tecniche per evitare malintesi (essere chiari, fare domande, essere precisi, parafrasare).
i. Abilità sociali	Superare la timidezza in situazioni sociali; avviare brevi scambi sociali; pianificare attività sociali; iniziare, mantenere e concludere una conversazione; distinguere tra conversazioni superficiali e profonde, mantenere una conversazione profonda.

j. Assertività	Analizzare le situazioni in cui è appropriato un comportamento assertivo; rifiutare, fare richieste ed affermare i propri diritti; esprimere sentimenti; usare la comunicazione non verbale per essere assertivi.
k. Risolvere i conflitti	Analizzare le situazioni di conflitto ed identificare i metodi più efficaci di risoluzione; identificare stili di risoluzione del conflitto e strategie di compromesso o negoziazione; usare le abilità di presa di decisioni, gestione della rabbia, comunicazione ed assertività per risolvere i conflitti.
l. Resistere alla pressione dei pari	Analizzare le situazioni in cui si viene pressati dal gruppo in generale e personali; usare le abilità assertive per resistere alle pressioni; sviluppare piani d'azione per resistere alla pressione dei pari.

### 3. METODO

#### 3.1. *Partecipanti*

È stato costituito un gruppo di lavoro composto da rappresentanti della scuola (dirigenti scolastici, insegnanti di diversi gradi scolastici, rappresentanti degli Uffici Scolastici) e da professionisti della promozione della salute (assistenti sanitari, educatori professionali, psicologi, medici). I partecipanti sono stati selezionati con i seguenti criteri: (a) essere esperti di *life skill education*, e nello specifico del programma LST, o di progettazione scolastica; (b) essere un membro della Rete delle Scuole che Promuovono Salute – Lombardia; (c) partecipare attivamente ad un gruppo regionale più allargato della Rete delle Scuole.

Complessivamente hanno partecipato 26 persone di cui: 15 rappresentanti del settore scolastico (4 dirigenti scolastici, 9 insegnanti – 1 della scuola dell'infanzia, 3 della scuola primaria e 5 della scuola secondaria di I grado – e 2 rappresentanti dell'Ufficio Scolastico) e 11 rappresentanti del settore socio-sanitario, tutti dipendenti dell'Agenzia di Tutela della Salute. Tra questi è stato costituito un sottogruppo operativo composto da 12 persone: 9 rappresentanti del settore scolastico e 3 rappresentanti del settore socio-sanitario.

### 3.2. Metodo di lavoro

Il metodo di lavoro è caratterizzato da un processo partecipativo che vede il coinvolgimento sia di professionisti socio-sanitari sia di personale scolastico. Le modalità utilizzate hanno voluto valorizzare il contributo della scuola, la differenza di prospettive a seconda del ruolo e dell'ordine di scuola e l'integrazione tra background formativi differenti.

Il metodo di lavoro ha seguito cinque fasi. La prima fase si è focalizzata sull'approfondimento dei documenti principali sulla progettazione scolastica e della letteratura scientifica. In una seconda fase sono state analizzate precedenti esperienze e prodotti di singole scuole nell'allineamento tra competenze chiave di apprendimento o competenze di cittadinanza, life skill e obiettivi del programma LST.

Una terza fase ha riguardato l'identificazione degli elementi chiave che accomunano la progettazione didattica per competenze, i programmi di *life skill education* di promozione della salute e, in particolare, il programma LST Lombardia. Particolare rilievo è stato dato alle connessioni tra gli obiettivi e i contenuti proposti. Per questo motivo, la parte centrale del lavoro ha riguardato, in una quarta fase, la stesura di tabelle di allineamento tra competenze per l'apprendimento e life skill per diversi ordini di scuola. Il sottogruppo operativo ha revisionato ciascuna unità del programma e identificato i legami tra i suoi obiettivi, le competenze chiave europee per l'apprendimento permanente e le competenze del profilo di salute. Successivamente, è stata fatta una selezione dei traguardi più rilevanti. Ogni fase è stata gestita prima in piccoli gruppi e poi discussa da tutto il gruppo operativo fino ad arrivare ad un totale accordo.

La fase successiva ha previsto una revisione e validazione del materiale prodotto. *In primis*, le tabelle sono state revisionate e approvate dal gruppo di lavoro più esteso e dai coordinatori del programma LST Lombardia. Ciascuno ha revisionato le tabelle autonomamente e le modifiche e le integrazioni proposte sono state discusse e concordate. Successivamente, è stata richiesta la validazione da parte del gruppo di coordinamento delle Scuole che Promuovono Salute. In particolare, sono stati coinvolti tutti i dirigenti scolastici capofila provinciali, i referenti per la promozione della salute di tutte le Agenzie di Tutela della Salute e i componenti della Cabina di regia delle Rete di Scuole che Promuovono Salute chiedendo eventuali modifiche e un'approvazione formale. Tutti i componenti hanno approvato le tabelle.

## 4. RISULTATI

### 4.1. Allineamento di competenze

Il quadro logico emerso offre un allineamento tra:

- Competenze chiave europee per l'apprendimento permanente (European Commission, 2006).
- Competenze del Profilo dello studente (MIUR, 2017).
- Traguardi per lo sviluppo delle competenze (MIUR, 2012).
- Contributo delle life skill (OMS, 1994).
- Contributo del LST: nella *Tabella 1* sono riportati gli obiettivi del programma per ogni unità di tutti e tre i livelli del programma.

Nell'allineamento si è riportato fedelmente quanto contenuto nei documenti di riferimento e si è distinto per ordine di scuola: scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di I grado.

È importante però specificare alcune peculiarità per ciascuno degli aspetti allineati. Le competenze chiave europee sono trasversali sia per ambito di apprendimento sia per disciplina insegnata; alcune di queste rappresentano delle meta-competenze che si legano a tutte le altre (ad es. imparare ad imparare). I Traguardi per lo sviluppo delle competenze sono stati selezionati tra tutti quelli indicati nelle otto competenze. È possibile ovviamente completare il quadro con tutti i Traguardi in quanto tutti concorrono allo sviluppo armonico della persona. Analogo discorso può essere fatto per il programma LST; infatti tutte le unità previste dal programma sono determinanti e l'intero programma contribuisce all'acquisizione di competenze. È stato volutamente escluso il riferimento alle discipline, nell'intento di evidenziare la loro trasversalità così come la pervasività delle life skill implicate. Si sottolinea, infine, come le competenze del Profilo dello studente e i Traguardi per lo sviluppo delle competenze devono essere letti valorizzando l'importanza della progettazione verticale e della continuità educativa. Il Profilo dello studente dovrebbe infatti tener conto dell'intero percorso formativo dello studente, come valorizzato all'interno del Portfolio dello studente.

Nella *Tabella 2* è sintetizzato l'allineamento per la scuola secondaria di I grado. Gli altri allineamenti non sono presentati per questioni di spazio ma sono disponibili.

Tabella 2. – Allineamento per scuola secondaria di I grado tra competenze chiave per l'apprendimento, obiettivi ministeriali e contributo life skill. Le life skill indicate dall'OMS (1994) sono: (1) prendere decisioni, (2) problem-solving, (3) pensiero creativo, (4) pensiero critico, (5) comunicazione efficace, (6) capacità interpersonali, (7) autoconsapevolezza, (8) empatia, (9) gestione delle emozioni, (10) gestione dello stress.

PROFILO DELLO STUDENTE	TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE	LIFE SKILLS	LST
<i>1. Comunicazione nella madrelingua o lingua di istruzione</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere e produrre enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, attraverso modalità dialogiche sempre rispettose delle idee degli altri; con ciò matura la consapevolezza che il dialogo, oltre ad essere uno strumento comunicativo, ha anche un grande valore civile e lo utilizza per apprendere informazioni ed elaborare opinioni su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali.</li> <li>• Usa la comunicazione orale per collaborare con gli altri, ad esempio nella realizzazione di giochi o prodotti, nell'elaborazione di progetti e nella formulazione di giudizi su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali.</li> <li>• Ascolta e comprende testi di vario tipo «diretti» e «trasmessi» dai media, riconoscendone la fonte, il tema, le informazioni e la loro gerarchia, l'intenzione dell'emittente.</li> </ul>	1, 5, 6, 8, 9	f, l, b, d, g, h, i, k, j
<i>2. Comunicazione nelle lingue straniere</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• È in grado di esprimersi in lingua inglese a livello elementare e, in una seconda lingua europea, di affrontare una comunicazione essenziale in semplici situazioni di vita quotidiana.</li> <li>• Utilizza la lingua inglese anche con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individua elementi culturali veicolati dalla lingua materna o di scolarizzazione e li confronta con quelli veicolati dalla lingua straniera, senza atteggiamenti di rifiuto.</li> <li>• Affronta situazioni nuove attingendo al suo repertorio linguistico; usa la lingua per apprendere argomenti anche di ambiti disciplinari diversi e collabora fattivamente con i compagni nella realizzazione di attività e progetti.</li> </ul>	1, 2, 3, 4, 5	b, d, f, h, i, j, k, l
<i>3. Competenza matematica e competenze di base in scienze e tecnologia</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizza le sue conoscenze matematico e scientifico-tecnologiche per analizzare dati e fatti della realtà e per</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconosce e risolve i problemi in contesti diversi valutando le loro informazioni e la loro coerenza.</li> </ul>	1, 2, 3, 4, 5, 10	a, b, c, d, h, i, j

<p>verificare l'attendibilità di analisi quantitative proposte da altri.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizza il pensiero logico-scientifico per affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi.</li> <li>• Ha consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confronta procedimenti diversi e produce formalizzazioni che gli consentono di passare da un problema specifico ad una classe di problemi.</li> <li>• Produce argomentazioni in base alle conoscenze teoriche acquisite.</li> <li>• È in grado di ipotizzare le possibili conseguenze di una decisione o di una scelta di tipo tecnologico, riconoscendo in ogni innovazione opportunità e rischi.</li> <li>• Utilizza adeguate risorse materiali, informative ed organizzative per la progettazione e la realizzazione di semplici prodotti, anche di tipo digitale.</li> </ul>		
<i>4. Competenze digitali</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizza con consapevolezza le tecnologie della comunicazione per ricercare le informazioni in modo critico.</li> <li>• Usa con responsabilità le tecnologie per interagire con altre persone.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conosce le proprietà e le caratteristiche dei diversi mezzi di comunicazione ed è in grado di farne un uso efficace e responsabile rispetto alle proprie necessità di studio e socializzazione.</li> <li>• Produce testi multimediali, utilizzando in modo efficace l'accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori.</li> </ul>	3, 4, 5	a, d, e, h, i, j
<i>5. Imparare ad imparare</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possiede un patrimonio organico di conoscenze e nozioni di base ed è allo stesso tempo capace di ricercare e di organizzare nuove informazioni.</li> <li>• Si impegna in nuovi apprendimenti in modo autonomo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autovaluta le competenze acquisite ed è consapevole del proprio modo di apprendere.</li> <li>• Adatta opportunamente i registri informale e formale in base alla situazione comunicativa e agli interlocutori, realizzando scelte lessicali adeguate.</li> <li>• Ascolta e comprende testi di vario tipo «diretti» e «trasmessi» dai media, riconoscendone la fonte, il tema, le informazioni e la loro gerarchia, l'intenzione dell'emittente.</li> <li>• Nelle situazioni di incertezza si orienta con valutazioni di probabilità.</li> <li>• Sostiene le proprie convinzioni, portando esempi e controesempi adeguati ed utilizzando concatenazioni di affermazioni; accetta di cambiare opinione riconoscendo le conseguenze logiche di una argomentazione corretta.</li> </ul>	1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10	a, b, c, f, g, h, i, j

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha curiosità e interesse verso i principali problemi legati all'uso della scienza nel campo dello sviluppo scientifico e tecnologico.</li> <li>• Confronta i risultati conseguiti in lingue diverse e le strategie utilizzate per imparare.</li> <li>• È consapevole delle proprie competenze sia nei punti di forza che nei limiti.</li> </ul>		
<i>6. Competenze sociali e civiche</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha cura e rispetto di sé e degli altri come presupposto di uno stile di vita sano e corretto.</li> <li>• È consapevole della necessità del rispetto di una convivenza civile, pacifica e solidale. Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato, da solo o insieme ad altri.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizza gli aspetti comunicativo-relazionali del linguaggio motorio per entrare in relazione con gli altri, praticando, inoltre, attivamente i valori sportivi come modalità di relazione quotidiana e di rispetto delle regole.</li> <li>• Rispetta criteri base di sicurezza per sé e per gli altri.</li> <li>• È capace di integrarsi nel gruppo, di assumersi responsabilità e di impegnarsi per il bene comune.</li> <li>• Sa utilizzare comunicazioni procedurali e istruzioni tecniche per eseguire in maniera metodica e razionale compiti operativi complessi, anche collaborando e cooperando con i compagni.</li> <li>• Riconosce il rapporto tra varietà linguistiche / lingue diverse e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo.</li> </ul>	2, 5, 6, 8, 9, 10	a, b, c, d, f, g, h, i, l
<i>7. Spirito di iniziativa e imprenditorialità</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha spirito di iniziativa ed è capace di produrre idee e progetti creativi.</li> <li>• Si assume le proprie responsabilità, chiede aiuto quando si trova in difficoltà e sa fornire aiuto a chi lo chiede.</li> <li>• È disposto ad analizzare se stesso e a misurarsi con le novità e gli imprevisti.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizza elaborati personali e creativi sulla base di un'ideazione e progettazione originale, applicando le conoscenze e le regole del linguaggio visivo, scegliendo in modo funzionale tecniche e materiali differenti anche con l'integrazione di più media e codici espressivi.</li> </ul>	2, 3, 4, 7	a, b, i, j
<i>8. Consapevolezza ed espressione culturale</i>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconosce ed apprezza le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco.</li> <li>• Si orienta nello spazio e nel tempo ed interpreta i sistemi simbolici e culturali della società.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si informa in modo autonomo su fatti e problemi storici anche mediante l'uso di risorse digitali.</li> <li>• Produce informazioni storiche con fonti di vario genere – anche digitali – e le sa organizzare in testi.</li> </ul>	3, 4, 5, 7	b, c, d, h, i, j, l



<ul style="list-style-type: none"> <li>• In relazione alla propria potenzialità ed al proprio talento si esprime e dimostra interesse per gli ambiti motori, artistici e musicali.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa le conoscenze e le abilità per orientarsi nella complessità del presente, comprende opinioni e culture diverse, capisce i problemi fondamentali del mondo contemporaneo.</li> <li>• Riconosce nei paesaggi europei e mondiali, raffrontandoli in particolare a quelli italiani, gli elementi fisici significativi e le emergenze storiche, artistiche ed architettoniche, come patrimonio naturale e culturale da tutelare e valorizzare.</li> <li>• Comprende e valuta eventi, materiali, opere musicali riconoscendone i significati, anche in relazione alla propria esperienza musicale e ai diversi contesti storico-culturali.</li> <li>• Riconosce gli elementi principali del patrimonio culturale, artistico ed ambientale del proprio territorio ed è sensibile ai problemi della sua tutela e conservazione.</li> <li>• Riconosce il rapporto tra varietà linguistiche / lingue diverse e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo.</li> <li>• Utilizza gli aspetti comunicativo-relazionali del linguaggio motorio per entrare in relazione con gli altri.</li> </ul>		
---	---	--	--

#### 4.2. *Allineamento metodologico*

È importante sottolineare come l'integrazione tra un programma di *life skill education* e il curriculum scolastico sia fortemente legata anche alla metodologia didattica utilizzata. La metodologia d'insegnamento proposta dal programma LST è caratterizzata da una didattica attiva, da un apprendimento cooperativo, da un metodo di apprendimento che rispetta e valorizza la dimensione olistica della persona e dunque tiene conto degli aspetti cognitivi, emotivi ed esperienziali dello studente. Le metodologie applicate nel programma LST sono comuni a quelle esercitate nell'applicazione delle metodologie che tengono conto della dimensione metacognitiva ai fini dell'apprendimento significativo (Ausbel, 1978). Queste metodologie rinforzano ad esempio l'attenzione, la memoria, la lettura e la scrittura, stimolano le risorse personali, il recupero di strategie, il problem-solving favorendo la fiducia nella capacità di portare a termine con successo le at-

tività. Rinforzano così l'autoefficacia, l'autostima e la motivazione quale motore dell'iniziativa personale.

Queste metodologie hanno, inoltre, un carattere fortemente inclusivo. Sia nella didattica per competenze sia nelle unità del LST nel compito proposto c'è spazio per diverse soluzioni, ognuno può trovare un elemento in cui essere abile, ogni singola personalità può essere inclusa. Le attività sono centrate sui bisogni dei singoli alunni e ogni alunno agisce con pari opportunità. Il compito offre una struttura aperta e tiene conto dell'unitarietà dell'apprendimento. Per fronteggiarlo ogni alunno deve: ricorrere alle proprie risorse personali, usare in modo funzionale le conoscenze e le abilità di cui dispone, comprendere l'unitarietà del compito, tenere conto della situazione, simulata o reale. Si tratta quindi di un compito significativo, similmente ai «compiti di realtà» o «in situazione» o «autentici» (Pellerey, 2004; Castoldi, 2009).

Infine, l'attività è spesso di gruppo e prevede azioni di aiuto tra pari. Tutti possono contribuire secondo le proprie capacità e caratteristiche personali e sentirsi quindi parte del gruppo. Il fatto che gli altri riconoscano il contributo di ciascuno migliora l'autostima e la percezione di autoefficacia. Infine, si propone un metodo basato sull'esperienza diretta, che investe e coinvolge la persona nel suo complesso attraverso il contributo e l'interazione di intelligenze multiple, considera il corpo come fonte di apprendimento e riconosce stili e potenzialità differenti.

#### 4.3. *Allineamento nel ruolo dei docenti*

Altro aspetto centrale è il ruolo dei docenti. È proprio la coerenza sia dei contenuti proposti sia del metodo di insegnamento utilizzato dai docenti che favorisce un reale e duraturo sviluppo di competenze. Gli insegnanti mettono in atto un'azione di rinforzo, esercitata in tutti i momenti dell'attività scolastica e che accomuna didattica attiva per competenze e programma LST. Gli insegnanti garantiscono inoltre la coerenza educativa nei messaggi forniti, elemento identificato come fondamentale sia nell'apprendimento sia nella promozione della salute (MIUR, 2018).

## 5. DISCUSSIONE

Questo lavoro ha l'obiettivo di proporre un quadro logico per «allineare» concetti e obiettivi educativi, a partire dalle indicazioni internazionali e nazionali sui curricula scolastici, con concetti e obiettivi di promozione

della salute. In particolare, ci si è focalizzati sull'approccio delle *life skill education*, ampiamente riconosciuto in letteratura (WHO, 1994; 2003) e molto diffuso nel contesto italiano.

Un primo risultato è stato quello di integrare prospettive professionali differenti e di condividere termini e riferimenti tra il mondo scolastico e quello socio-sanitario. La definizione del quadro logico proposto ha richiesto una condivisione di termini quali curriculum, competenze e progettazione scolastica e mostra in modo concreto come concettualizzazioni differenti delle competenze possano integrarsi. Ha inoltre dato evidenza del legame tra apprendimento e salute e ricontestualizzato la promozione della salute nella progettazione scolastica.

Il lavoro di allineamento ha reso evidenti la concreta sinergia e la reciproca efficace interazione tra le varie unità del programma LST Lombardia e lo sviluppo delle diverse competenze, esplicitato attraverso i Traguardi che costituiscono il Profilo dello studente al termine dei diversi ordini di scuola. Appare chiarissimo il supporto che le unità del programma LST offrono, poiché mirate al rinforzo di quei fattori personali indispensabili allo sviluppo di competenze negli alunni, in particolare «Imparare ad imparare», fondamentale per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e trasversale a tutte le altre competenze.

Inoltre, risulta fondamentale l'aspetto metodologico nell'insegnamento. Il programma LST Lombardia e la didattica attiva per competenze concorrono in grande sinergia all'apprendimento di competenze, rinforzando le competenze metacognitive e tenendo conto del forte ruolo che giocano la sfera emotivo-emozionale e la motivazione. L'utilizzo di tali metodologie garantisce inoltre il carattere fortemente inclusivo di questo tipo di didattica fornendo a ogni studente la possibilità di trovare il proprio stile di apprendimento, valorizzando le potenzialità di ciascuno, riconoscendone e stimolandone le risorse e favorendo il supporto reciproco.

Infine, emerge il ruolo dell'insegnante nell'offrire occasioni di apprendimento e di rinforzo positivo in modo coerente nei diversi momenti della vita scolastica.

### 5.1. *Ricadute e sviluppi*

Questo lavoro ha una duplice finalità. Innanzitutto, rappresenta una riflessione teorica che mette a confronto differenti concettualizzazioni di competenze utili all'apprendimento e al benessere delle persone. Vuole quindi contribuire da un punto di vista teorico a «un'interpretazione condivisa dei concetti teorici e del linguaggio» (St Leger, Young, & Blanchard, 2012)

necessaria per una buona collaborazione tra il mondo scolastico e il mondo socio-sanitario.

Inoltre, il quadro logico può divenire uno strumento operativo per la programmazione e progettazione scolastica per competenze che tenga conto ed espliciti concetti e obiettivi di promozione della salute.

Questo lavoro rappresenta anche una modalità per riconoscere e valorizzare la ricaduta che il programma LST Lombardia ha nella didattica disciplinare. Il quadro logico mostra come il programma può contribuire al raggiungimento della mission scolastica, crea collegamenti tra le unità di lavoro e la certificazione di competenze ed esplicita la funzionalità inclusiva del programma stesso. Ancora più importante è riconoscere come questa esperienza renda evidente il bisogno di rileggere i contenuti dei programmi di promozione della salute alla luce delle finalità formative della scuola e delle nuove emergenze educative e/o di salute. La costituzione di un gruppo di lavoro composto da professionisti sia in ambito sanitario sia scolastico e l'utilizzo di un metodo di lavoro partecipativo hanno dato la possibilità di rileggere e rinominare contenuti del programma LST a partire dai bisogni e dalla considerazione di una scuola che si assume la titolarità dei processi di salute.

## 5.2. *Limiti*

Uno dei limiti di questo lavoro è la dimensione territoriale. Il quadro logico è stato sviluppato attraverso il coinvolgimento di personale socio-sanitario e scolastico della Lombardia ed è quindi influenzato da un lungo processo di collaborazione tra i due settori e di interpretazione sia della mission scolastica sia della promozione della salute. Sarebbero auspicabili ulteriori riflessioni a livello nazionale, dato anche il recente documento *Indirizzi di «policy» integrate per la Scuola che Promuove Salute* (Conferenza Stato-Regioni, 2019), e a livello internazionale (SHE, 2019).

Sarebbe inoltre necessario raccogliere dati sull'applicazione del quadro logico da parte sia delle scuole sia dei professionisti della promozione della salute. Tale strumento sarà sicuramente utilizzato per un nuovo adattamento del programma LST Lombardia e nei programmi di formazione del personale sulla promozione della salute.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Ausubel, D. P. (1978). *Educazione e processi cognitivi*. Milano: FrancoAngeli.
- Botvin, G. J., Baker, E., Dusenbury, L., Botvin, E. M., & Diaz, T. (1995). Long-term follow-up results of a randomized drug abuse prevention trial in a white middle-class population. *Journal of the American Medical Association*, 273, 1106-1112.  
<https://doi.org/10.1001/jama.1995.03520380042033>  
PMid:7707598
- Castoldi, M. (2009). *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*. Roma: Carocci.
- Coleman, C., Kurtz-Rossi, S., Mckinney, J., Pleasant, A., Rootman, I., & Shohet, L. (2010). *Calgary charter on health literacy: Rationale and core principles for the development of health literacy curricula*. The Center for Literacy of Quebec.  
<https://doi.org/10.1108/HE-12-2019-0058>
- Conferenza Stato-Regioni (2019). *Indirizzi di «policy» integrate per la Scuola che Promuove Salute*.
- Dadaczynski, K., Jensen, B. B., Grieg Viig, N., Sormunen, M., von Seelen, J., Kuchma, V., & Vilaça, M. T. on behalf of the Conference participants (2019). *Health, well-being and education: Building a sustainable future*. The Moscow Statement on Health Promoting Schools.
- European Commission (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*.
- European Commission (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*.
- Gardner, H. (2006). *Sapere per comprendere. Discipline di studio e discipline della mente*. Milano: Feltrinelli.
- Le Boterf, G. (2008). *Costruire le competenze individuali e collettive. Agire e riuscire con competenza. Le risposte a 100 domande*. Napoli: Guida Editori.
- Levati, W., & Saraò, M. V. (2002). *Psicologia e sviluppo delle risorse umane nelle organizzazioni*. Milano: FrancoAngeli.
- MIUR (2012). *Annali della Pubblica Istruzione*, Numero speciale: *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.
- MIUR (2017). *Modello Nazionale della certificazione delle competenze*. Decreto MIUR 742 del 03/10/2017.
- MIUR (2018). *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari*. DG Ordinamenti.
- Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il Portfolio*. Firenze: La Nuova Italia.
- Pellerey, M. (2010). *Competenze, il ruolo delle competenze nei processi educativi e formativi*. Napoli: Tecnodid.

- Regione Lombardia (2011). *Intesa tra Regione Lombardia e Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia «La Scuola lombarda che Promuove Salute»*.
- Rey, B., & Frega, R. (2003). *Ripensare le competenze trasversali*. Milano: Franco-Angeli.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2007). *Agire le competenze chiave*. Milano: FrancoAngeli.
- School for Health in Europe (2009). *Better schools through health*. The 3rd European Conference on Health Promoting Schools. Vilnius Resolution.
- School for Health in Europe (2013). *The Odense Statement: Our ABC for equity, education and health*. The 4th European Conference on Health Promoting Schools.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competenza nel lavoro. Modelli per una performance superiore*. Milano: FrancoAngeli.
- St Leger, L., Young, I., & Blanchard, C. (2012). *Facilitating dialogue between the health and education sectors to advance school health promotion and education*. Saint Denis Cedex (France): International Union for Health Promotion and Education (IUHPE).
- St Leger, L., Young, I., Blanchard, C., & Perry, M. (2010). *Promoting health in schools: From evidence to action*. Saint Denis Cedex (France): International Union for Health Promotion and Education (IUHPE).
- Turunen, H., Sormunen, M., Jourdan, D., Von Seelen, J., & Buijs, G. (2017). Health promoting schools: Complex approach and a major means to health improvement. *Health Promotion International*, 32(2), 177-184. <https://doi.org/10.1093/heapro/dax001>  
PMid:28384373
- Velasco, V., Griffin, K. W., Antichi, M., & Celata, C. (2015). A large-scale initiative to disseminate an evidence-based drug abuse prevention program in Italy: Lessons learned for practitioners and researchers. *Evaluation and Program Planning*, 52, 27-38. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2015.03.002>  
PMid:25913236
- Velasco, V., Griffin, K. W., Botvin, G. J., & Celata, C. (2017). Preventing adolescent substance use through an evidence-based program: Effects of the Italian adaptation of life skills training. *Prevention Science*, 18(4), 394-405. <https://doi.org/10.1007/s11121-017-0776-2>  
PMid:28353126
- WHO (1986). *The Ottawa Charter for health promotion*. Genève: WHO.
- WHO (1994). *Life skills education in schools*. Genève: WHO.
- WHO (2003). *Skills for health: Skills-based health education including life skills. An important component of a child-friendly / health-promoting school*. Information Series on School Health, Document 9. Genève: WHO.

WHO (2014). *Health in all policies: Helsinki Statement. Framework for country action*. Genève: WHO.

Young, I., St Leger, L., & Buijs, G. (2013). *Background paper SHE Factsheet 2: School health promotion. Evidence for effective action*. Utrecht (The Netherlands): CBO.

## RIASSUNTO

*Nell'ambito della promozione della salute risulta fondamentale l'integrazione del mondo scolastico e socio-sanitario. L'obiettivo di questo lavoro è proporre un quadro logico per «allineare» concetti e obiettivi educativi, a partire dalle indicazioni internazionali e nazionali sui curricula scolastici, con concetti e obiettivi di promozione della salute (in particolare life skill e life skill education). È stato costituito un gruppo di lavoro composto da 26 rappresentanti della scuola e professionisti della promozione della salute che in maniera partecipata hanno prodotto tabelle di allineamento per diversi ordini di scuola. Le tabelle propongono un allineamento tra: competenze chiave europee per l'apprendimento permanente, competenze del Profilo dello studente, Traguardi per lo sviluppo delle competenze, life skill e obiettivi del programma LifeSkills Training. Il quadro logico offre un confronto tra differenti concettualizzazioni di competenze utili all'apprendimento e al benessere delle persone. Può inoltre fungere da linea guida per una progettazione scolastica per competenze orientata alla promozione della salute e rappresentare un esempio concreto, funzionale ed organico di collaborazione intersettoriale.*

*Parole chiave:* Apprendimento; Competenze; Life skill; Progettazione scolastica; Promozione della salute.

*How to cite this Paper:* Crispiatico, M. G., Bestetti, P., Velasco, V., Celata, C., Coppola, L., & Gruppo Estensione LST (2020). La progettazione scolastica orientata alla promozione della salute. Un percorso di dialogo intersettoriale per l'allineamento delle competenze chiave per l'apprendimento e «life skill» [School planning oriented to health promotion. A process of intersectoral dialogue for the alignment of key competences for learning and life skills]. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 22, 71-89. DOI: <https://dx.doi.org/10.7358/ecps-2020-022-cris>