

## INTRODUZIONE

Nel corso degli ultimi anni è stato messo in rilievo con sempre maggiore forza il rapporto tra sviluppo della democrazia e ruolo e funzione dell'istruzione e della formazione nella vita degli individui e delle società. In questa prospettiva, è divenuto sempre più evidente come l'apprendimento sia non un privilegio riservato a pochi, quanto un diritto il cui esercizio è essenziale allo sviluppo degli individui e delle società stesse: «La consapevolezza di uno stretto rapporto tra sviluppo della democrazia, equità e livello di istruzione è venuta progressivamente emergendo come necessità non solo politica ma anche come condizione economica di ottimizzazione delle risorse».<sup>1</sup>

In questo scenario, il Libro Bianco su istruzione e formazione della Commissione Europea evidenzia che la ragione più profonda della posizione centrale dell'educazione va ricercata nel fatto che «la società europea è entrata in una fase di transizione verso una forma di società»<sup>2</sup>, la cosiddetta *società della conoscenza*<sup>3</sup>. Sempre nel Libro Bianco si afferma che la costruzione di questa società dipenderà dalla capacità di apportare due grandi risposte alle sfide di oggi: la prima incentrata sulla rivalutazione della cultura generale; la seconda volta a sviluppare l'integrazione fra l'accumulazione di conoscenze di base (per le quali è fondamentale il sistema di istruzione), di conoscenze tecnico-professionali (che possono essere acquisite in parte nel sistema di istruzione e nella formazione professionale e in parte nell'impresa) e di attitudini sociali (acquisibili nel contesto di vita e di lavoro)<sup>4</sup>.

L'accesso alla formazione per tutto l'arco della vita è posto tra le condizioni essenziali per garantire nuovi diritti di cittadinanza, non solo per assicurare i livelli minimi di conoscenze e competenze a quella percentuale di popolazione adulta in possesso di bassi o bassissimi livelli di istruzione, ma per affrontare in modo adeguato le sfide della modernità all'interno di quelle che vengono ormai definite come società complesse.<sup>5</sup>

La correlazione positiva tra bassi livelli di istruzione da una parte e bassi indici di consumo culturale, di utilizzazione dei servizi, di partecipazione, di relazione dall'altra, mostrano che il diverso possesso del sapere incide su tutto il percorso della vita delle persone determinando scelte e condizioni esistenziali. Il valore della conoscenza si configura, quindi, come un "bene in sé", legato alla realtà quotidiana. La formazione ha così assunto un ruolo strategico e centrale<sup>6</sup>.

Negli ultimi anni, l'interesse per l'apprendimento permanente e per le sue implicazioni economiche e sociali è stato al centro delle politiche europee della formazione e dell'istruzione. Le tappe fondamentali che hanno condotto alla formulazione di strategie per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita sono state segnate nei documenti internazionali che hanno cercato di rispondere alla grande questione riguardante il come rendere produttive le risorse umane nella società dell'informazione, della diffusione della scienza, della tecnica e della globalizzazione; e di come realizzare, al contempo, uno sviluppo il cui l'obiettivo primario, lungi dall'esaurirsi nelle sole risposte alle grandi sfide economiche, comprenda una nuova qualità sociale fondata sullo sviluppo della cultura generale, sulla capacità di cogliere il significato delle cose, di comprensione del mondo e sulla creatività.

---

<sup>1</sup>A. Alberici, *Imparare sempre nella società conoscitiva. Dall'educazione degli adulti all'apprendimento durante il corso della vita*, Paravia, Torino 1999, p. 31.

<sup>2</sup>Commissione Europea, *Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, Bruxelles, 1995, p. 22.

<sup>3</sup>G. Alessandrini (a cura di), *Pedagogia e formazione nella società della conoscenza. Atti del convegno nazionale 2001 della Società italiana di pedagogia: "Nuova formazione e nuove professioni nella società della conoscenza"*, FrancoAngeli, Milano 2005, p. 137.

<sup>4</sup>Ibi, p. 138.

<sup>5</sup>Ibidem.

<sup>6</sup>Cfr. [http://www.script-pisa.it/rivista/script\\_riflessioni\\_10/prevenzione\\_promozione\\_salute.php](http://www.script-pisa.it/rivista/script_riflessioni_10/prevenzione_promozione_salute.php). Data ultima visita 25/11/2016.

In questo contesto, il rapporto tra sviluppo personale e crescita della società conoscitiva diventa condizione di progresso democratico e come tale colloca l'apprendimento come un diritto e non un privilegio riservato a pochi, il cui esercizio diviene necessario per lo sviluppo delle società stesse, per la loro natura intrinsecamente fondata sul potere dell'informazione e della conoscenza. Ciò implica la necessità di uno spostamento radicale dalle tradizionali concezioni degli interventi istituzionali, statali e pubblici, verso il sostegno di una concezione più individualizzata della formazione, intesa come investimento personale.

In questa circostanza, le competenze, indipendentemente dalle loro finalità di uso, hanno un riferimento comune nella nozione di apprendimento su cui si fondano. La nozione di competenza, quindi, si connette proprio a questa accezione di apprendimento, articolato in diverse sfaccettature cognitive, relazionali, sociali, affettive, emotive e materiali. Questa riflessione, orienta l'attenzione verso la necessità<sup>7</sup> di individuare ed evidenziare quali siano le competenze fondamentali per vivere e lavorare nel XXI secolo; e quali i modi per svilupparle e renderle visibili, comunicabili, utilizzabili<sup>8</sup>.

L'acquisizione delle competenze chiave si traduce e si esplica nelle cosiddette *life skills*, che vengono definite come “abilità, capacità che permettono di acquisire un comportamento versatile e positivo, grazie al quale è possibile affrontare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana”<sup>9</sup>. L'argomentazione principale è che una persona che sia dotata delle competenze chiave sia delle *life skills* è di per sé più forte, autoconsapevole, critica, ovvero resiliente e di conseguenza meno esposta ai rischi di comportamenti dannosi per la salute e di disagi psicologici.

Le *life skills*, quindi, possono essere viste, dal punto di vista della missione della scuola, come dimensioni educative che specificano e integrano le competenze chiave; le une e le altre come finalità dell'istruzione e dell'educazione, per la formazione della persona e del cittadino autonomo, responsabile, resiliente.

In questo scenario, lo sviluppo delle *life skills* rappresenta un incentivo della motivazione a prendersi cura, efficacemente, di sé e dell'altro, favorendo un percorso formativo fondamentale in tutti gli ambiti della vita di un giovane, sia scolastico sia extrascolastico e contribuendo a creare il senso di autoefficacia indispensabile per poter contrastare i comportamenti a rischio. Attraverso l'incremento delle *life skills* è possibile agire su un numero elevato di fattori che, se non sviluppati efficacemente, possono aumentare le possibilità dell'emergere di comportamenti dannosi per la salute. L'assunto da cui si parte è che il fattore più potente di prevenzione della malattia e del disagio è la persona stessa con la propria capacità di leggere, interpretare, gestire le situazioni nel modo più efficace, non solo nel proprio interesse, ma anche in quello della comunità più ampia, poiché l'individuo è interdipendente rispetto al contesto di vita.

Per promuovere la salute tra i giovani, si rende oggi necessario l'insegnamento delle strategie di vita come abilità generiche correlate alla vita di tutti i giorni: queste potrebbero costituire il fondamento del benessere mentale, di una sana interazione e di un sano comportamento. Studi in tema indicano che fornire queste abilità, come parti di programmi di strategie di vita ad ampia base, è un approccio efficace all'educazione alla prevenzione primaria<sup>10</sup>. In questo scenario, l'educazione alla salute

---

<sup>7</sup>Ibi, p. 14.

<sup>8</sup>F. Batini (a cura di) *I quaderni della ricerca, OCSE: Skills Outlook 2013. Primi risultati della ricerca sulle competenze degli adulti*, Loescher Editore, Torino 2015, p. 23.

<sup>9</sup>Ibidem.

<sup>10</sup>Cfr. [http://www.rassegnaistruzione.it/rivista/rassegna\\_01\\_0708/verni\\_prevenzione.pdf](http://www.rassegnaistruzione.it/rivista/rassegna_01_0708/verni_prevenzione.pdf). Data ultima visita 14/04/2017.

impone un nuovo rapporto con la condizione fisica e la malattia in modo da realizzare uno stile di vita caratterizzato da comportamenti rilevanti per il benessere. Promuovere benessere significa quindi operare affinché gli studenti possano, nel loro percorso scolastico, acquisire e sviluppare le *life skills* indispensabili per diventare capaci di gestire le informazioni apprese all'interno del percorso scolastico e dai media, di comunicare tra pari e non (*peer education*), di effettuare scelte consapevoli e di saper costruire un proprio personale progetto di vita<sup>11</sup>.

Benessere ed educazione sono quindi estremamente correlati: il benessere, condizione per la felicità, dovrebbe essere uno degli obiettivi di ogni pratica educativa e una buona educazione dovrebbe contribuire a promuovere la felicità a livello individuale e collettivo. Occorre quindi attuare il passaggio da modelli educativi di tipo tradizionale centrati sui contenuti da trasmettere a modelli innovativi centrati sul soggetto dell'apprendimento e sul contesto, utilizzando metodologie focalizzate sullo sviluppo di capacità personali, sociali e sull'*empowerment*. Occorre altresì passare dal modello biomedico ritenuto lineare, meccanicista, impermeabile alle variabili ambientali, al modello bio-psico-sociale che riconduce all'interazione dinamica tra fattori biologici, socio-culturali e psicologici.

I vantaggi di tale modello sono notevoli, sia riguardo a coloro che riconoscono il bisogno di cambiamento, sia per gli aspiranti formatori nel campo della promozione della salute. È necessario che ogni individuo comprenda di essere “il principale curatore” della propria vita e il “centro della propria salute”: questo *empowerment* è fondamentale per il successo dell’“approccio alla salute” e al benessere centrato sulla persona.

Per la prima volta quindi, la salute non è più definita in negativo, come assenza di malattia, ma come uno stato positivo in cui si integrano unitariamente funzioni diverse, orientate al benessere dell'organismo stesso. Attraverso il cambiamento di paradigma si è quindi passati dalla staticità di carattere meccanicista della prevenzione, alla dimensione dinamico-evolutiva della Promozione della salute.

Tuttavia, nel corso degli anni, le campagne di prevenzione e promozione della salute si sono rivelate inefficaci a causa dell'approccio prevalentemente informativo. Successivamente, l'Oms scelse di percorrere la strada della prevenzione indiretta invitando le scuole e le agenzie educative in genere a farsi carico di una formazione in grado di preparare i giovani ad affrontare le difficoltà della vita in vista di una maturazione individuale che consenta forme di convivenza soddisfacenti per il singolo e per la società<sup>12</sup>.

Nel recente passato, la prevenzione delle dipendenze è andata sempre più articolandosi come scienza multidisciplinare, che prevede l'integrazione di servizi e professionalità differenti, sulla base di un approccio “*science-based*”. Tale approccio, fondato sull'evidenza empirica, è volto ad individuare pratiche preventive ed interventi efficaci, che possano garantire risultati sostenibili, misurabili e valutabili. La presenza di un modello teorico ben definito, diviene in quest'ottica un requisito fondamentale, in quanto permette di identificare le variabili significative presenti in una data situazione, di descrivere le loro relazioni, di valutare l'importanza dei fattori esterni, di condurre quindi ad una migliore comprensione della realtà del cambiamento e dei fattori che lo supportano<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup>Cfr. [http://www.rassegnaistruzione.it/rivista/rassegna\\_01\\_0708/verni\\_prevenzione.pdf](http://www.rassegnaistruzione.it/rivista/rassegna_01_0708/verni_prevenzione.pdf). Data ultima visita 14/04/2017.

<sup>12</sup>Cfr. P. Marmocchi - C. Dall'Aglio - M. Zannini, *Educare le life skills. Le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Erickson, Trento 2004.

<sup>13</sup>Cfr. <http://www.synergia-net.it/it/magazine/la-prevenzione-un-focus-sulla-situazione-nazionale-ed-internazionale-tra-modelli-empirici-e-strategie-di-intervento-mag146.html>. Data ultima visita 25/11/2016.

La letteratura di riferimento ha dedicato numerosi studi sulle teorie e sui modelli che regolano il cambiamento e l'apprendimento di nuovi comportamenti, in relazione all'impatto sulla salute individuale del comportamento stesso e del contesto in cui tale condotta viene messa in atto. La conoscenza delle teorie dello sviluppo umano sembra irrinunciabile per comprendere la complessità dei cambiamenti biologici, sociali e cognitivi che avvengono nell'intero arco di vita e per promuovere uno sviluppo sano e armonioso. È importante quindi che gli operatori e i formatori che si occupano di promozione ed educazione alla salute conoscano i principali modelli di modificazione del comportamento, per utilizzarli in maniera critica e costruttiva nell'ambito di lavoro<sup>14</sup>.

E' sulla base di queste nuove prospettive teoriche che i programmi a sostegno del benessere giovanile si concentrano sempre più nelle fasi precoci dello sviluppo, mirando ad accrescere e incoraggiare l'autonomia e l'assunzione di responsabilità dei giovani ed a rafforzarne specifiche capacità individuali e sociali. Tali programmi si fondano sullo sviluppo ed il potenziamento delle abilità di vita o *life skills*, come abilità indispensabili per favorire un buon adattamento dei giovani al mondo circostante.

Ultimamente, grazie a numerosi studi e ricerche, sono stati elaborati approcci e programmi di prevenzione, promozione ed educazione alla salute basati sullo sviluppo delle abilità di vita sempre più validi e attendibili dal punto di vista scientifico. Si tratta di percorsi attentamente testati, verificati e ritenuti efficaci come ad esempio: il modello britannico *Skills For Life*, il programma statunitense *LifeSkills Training* e il programma europeo *Unplugged*. Tuttavia, per una progettazione e una attuazione efficace di queste iniziative è importante tener conto del contesto socio-culturale di riferimento, delle peculiarità dei destinatari in termini di linguaggio, norme, valori, costumi e modelli di rappresentazione della famiglia.

In seguito a quanto esposto, il *primo* capitolo del presente lavoro analizza le connotazioni assunte dall'apprendimento permanente per lo sviluppo umano integrale nella società della conoscenza. Definisce il concetto di società della conoscenza e indaga le implicazioni economiche e sociali dell'apprendimento per tutta la vita all'interno delle politiche di istruzione e di formazione e dei documenti europei. Infine, evidenzia gli elementi di specificità e di contraddizione tra le competenze e le *life skills* in quanto requisiti indispensabili per vivere e lavorare nel XXI secolo. Si sofferma, in particolare, sugli aspetti integrativi tra le competenze chiave e le *life skills*.

Il *secondo* capitolo esamina gli aspetti pedagogici del passaggio dalla prevenzione alla promozione della salute e lo sviluppo delle *life skills*, intese sia come abilità di vita sia come capacità di adattamento e di autogestione. Successivamente, analizza alcuni documenti internazionali ritenuti particolarmente significativi in quanto strumenti di azione per la promozione, l'educazione alla salute e l'incremento delle abilità di vita; approfondisce la transizione dal modello biomedico al modello bio-psico-sociale evidenziando i benefici che questo passaggio offre non solo nel campo della professione medica ma anche in ambito sociale ed educativo-formativo per la promozione della salute e per il potenziamento delle *life skills*; infine, sottolinea i punti di forza e i limiti di alcuni modelli teorici di riferimento ritenuti particolarmente validi per lo sviluppo di interventi di educazione alla salute e alle *life skills*.

Il *terzo* capitolo riporta alcune linee guida reputate indispensabili per la progettazione, l'attuazione e la valutazione di programmi di *life skills education* validi e di successo. Successivamente, sottolinea un confronto tra diversi percorsi di educazione alle abilità di vita a livello internazionale e nazionale.

---

<sup>14</sup>P. Ragazzoni - M. Di Pilato - R. Longo - S. Scarponi - C. Tortone, *Modelli socio cognitivi per il cambiamento dei comportamenti: rassegna e analisi critica*, cit., p. 7.

Infine, descrive gli aspetti peculiari del modello *Skills for Life* e dei programmi *LifeSkills Training* e *Unplugged* contrassegnando alcuni punti di convergenza e divergenza.

Il quarto ed ultimo capitolo effettua una analisi in profondità di alcuni programmi di educazione alle *life skills* attuati nell'ambito formativo di due contesti scelti per l'indagine: Lombardia e Romania. Esamina la situazione relativa al consumo di sostanze nelle due realtà; individua e analizza quattro programmi di prevenzione e promozione della salute realizzati nei contesti scolastici italiani e rumeni e ritenuti significativi per l'indagine. Essi sono: *LifeSkills Training Program Lombardia* e *Unplugged Lombardia* per il contesto italiano e il *Programma di Educazione alla Salute e Necenzurat (Incesurato)* per il contesto rumeno. Realizza uno studio approfondito relativo all'adattamento, all'attuazione e alla valutazione dei programmi sopra citati per farne emergere particolarità, differenze, criticità e potenzialità.