

Articolo tratto dal numero n.60 febbraio 2016 de <http://www.lascuolapossibile.it>

## Formarsi per diventare competenti

### Come cambia la visione dell'alunno nella didattica per competenze

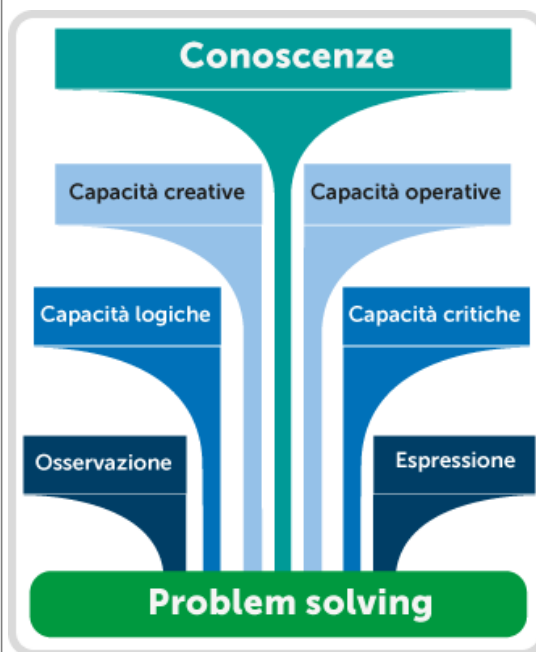
**Formazione - di Rosci Manuela**

"La scuola finalizza il curricolo alla maturazione delle competenze previste nel profilo dello studente al termine del primo ciclo, fondamentali per la crescita personale e per la partecipazione sociale, e che saranno oggetto di certificazione.

Sulla base dei traguardi fissati a livello nazionale, spetta all'autonomia didattica delle comunità professionali **progettare percorsi per la promozione, la rilevazione e la valutazione delle competenze**. Particolare attenzione sarà posta a come ciascuno studente mobilita e orchestra le proprie risorse - conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni - per affrontare efficacemente le situazioni che la realtà quotidianamente propone, in relazione alle proprie potenzialità e attitudini.

Solo a seguito di una **regolare osservazione, documentazione e valutazione delle competenze** è possibile la loro certificazione, al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, attraverso i modelli che verranno adottati a livello nazionale. Le certificazioni nel primo ciclo descrivono e attestano la padronanza delle competenze progressivamente acquisite, sostenendo e orientando gli studenti verso la scuola del secondo ciclo" (1).

Non abbiamo più dubbi, almeno da questo punto di vista: nel pianificare il percorso formativo dell'alunno affinché acquisisca competenze (e non solo conoscenze e abilità), dobbiamo tener sempre più conto delle **caratteristiche dei lavori da proporre in classe perché dovranno essere in grado di sollecitare l'alunno a utilizzare soluzioni che lo rendano, ai nostri e ai suoi occhi, 'competente'**.



Riprendendo il tema affrontato nel precedente numero di gennaio "Come si promuove l'acquisizione delle competenze negli allievi? Le domande-guida che aiutano a progettare una didattica per competenze", l'insegnante, dunque, si dovrà chiedere:

quali attività educativo-didattiche posso proporre all'alunno affinché acquisisca la capacità di dare prestazioni simili in contesti differenti?

Credo sia fondamentale, per proseguire la nostra riflessione sulla costruzione di un percorso operativo, sottolineare ancora una volta la necessità, per l'insegnante, di abbandonare un atteggiamento mentale legato alla didattica dei programmi, per acquisire la dimensione progettuale del curricolo e la conseguente **didattica centrata sullo sviluppo delle competenze**. Inoltre, non possiamo non tener conto del fatto che l'intervento educativo e di insegnamento, con le scelte didattiche e metodologiche, è legato all'idea che abbiamo del soggetto che apprende: "A giustificazione dei 'programmi' c'è la visione del bambino come 'piccolo uomo' da far diventare 'uomo' mediante trasmissione di contenuti disciplinari (uguali per tutti i bambini). A sostegno del curricolo (da costruire e attuare sulla scorta delle Indicazioni nazionali), invece, vi è l'adozione di un'idea del bambino che 'vale' in sé, per come è anche oggi (...) e che maturerà come individuo costruendo 'personalmente' le sue conoscenze mediante la partecipazione attiva ai processi di studio e di apprendimento attivati dalla scuola (come, più in generale, alle sue esperienze di vita e di relazione). Nella consapevolezza, ulteriore, della sostanziale diversità di ciascun soggetto rispetto al suo simile e della peculiarità delle individuali vocazioni cognitive, culturali e operative di cui è portatore." (2)

Questa visione della persona che apprende e costruisce nel tempo il suo "essere competente" necessita di una proiezione a lungo raggio, che potrebbe disorientare l'insegnante che ha bisogno di investire energie nel compito immediato, di progettare percorsi che favoriscano, appunto, la costruzione di quelle competenze che necessitano di tempi lunghi per arrivare ... a maturazione.

E' chiaro che la responsabilità del singolo docente è quella di tradurre l'impianto generale del curricolo verticale della sua scuola in un piano di lavoro annuale che contenga le linee progettuali che vuole seguire e che tradurrà in azioni quotidiane da proporre agli alunni, in un determinato contesto classe (sulla base degli obiettivi

di apprendimento e dei contenuti delle "discipline" per ciascun anno di corso) per consentire agli studenti il migliore conseguimento dei risultati.

A questo punto ulteriori domande nasceranno spontanee, su cosa fare e come fare:

- quale azioni posso programmare e pianificare (piano di lavoro) affinché l'alunno sia esposto a esperienze funzionali alle conoscenze, abilità, atteggiamenti, riflessioni metacognitive utili al suo apprendimento e alla costruzione graduale della competenza/delle competenze?
- quali tempi stimo ottimali perché l'alunno sfrutti al meglio il percorso ipotizzato?
- qual è l'apporto delle singole discipline per creare sinergie di contenuti e strategie da apprendere?
- quali conoscenze possono essere messe in rete (neuronal), superando la rigidità della disciplina?
- quali compiti proporre durante il percorso? Con quale complessità?
- quali caratteristiche dovrebbe avere il compito per essere 'significativo', per motivare e dare senso all'apprendimento che viene sollecitato?

Sembra tutto complicato ma nella realtà è praticabile e anche stimolante. E' necessario assumere sempre di più il ruolo del professionista che "ricerca" le strategie più funzionali per consentire agli allievi di raggiungere significativi "traguardi per lo sviluppo delle competenze", unici riferimenti ineludibili per gli insegnanti, per raggiungere la meta più ambita di far conseguire a tutti le otto competenze chiave riportate nelle Indicazioni nazionali e che fanno riferimento all'impegno di tutti gli stati europei in materia di istruzione.

Il percorso che abbiamo proposto -in parte a ritroso, come i passi da gambero, guardare alla fine dell'anno scolastico per poi tornare a pianificare dall'inizio- ci porta dunque al punto di partenza, al fatidico primo settembre di ogni anno (o giù di lì!), in cui mettiamo nero su bianco il nostro piano di lavoro (bandita la parola 'programma'). Muniti di traguardi per lo sviluppo delle competenze e di obiettivi di apprendimento disciplinari, vogliosi di organizzare l'ambiente di apprendimento più efficace per inserire le sollecitazioni più importanti (le conoscenze) in strutture organizzative stimolanti (compiti significativi), da svolgere con i mezzi più idonei (materiali e mezzi a supporto, compresi quelli digitali), da monitorare attraverso strumenti ad hoc (compiti di verifica, griglie di osservazione, tabelle di registrazione), avremo la 'visione' di dove saremo a fine anno, a giugno. Noi e i nostri alunni saremo più capaci e migliorati, avendo acquisito competenze sia di natura disciplinare che trasversale, e sapremo valutarle, perché avremo già stabilito il che cosa e come con largo anticipo.

A quel punto potremo leggere l'anno appena trascorso sfogliando le esperienze fatte, che per essere ben fatte, potranno essere raccolte ad esempio in Unità di Apprendimento (o meglio raccolte in 'Percorsi di Competenza'), così saremo in grado di documentare il nostro lavoro, ciò che abbiamo fatto, come lo abbiamo svolto, gli sviluppi e i risultati raggiunti.



In sintesi, sul piano operativo, le fasi che ci conducono all'elaborazione di un piano di lavoro per competenze sono le seguenti:

1. tenere presenti le otto competenze chiave e i traguardi per lo sviluppo delle competenze della disciplina (dalle Indicazioni nazionali, se non si è in possesso del curriculum d'istituto) e delle competenze trasversali
2. selezionare gli obiettivi riferiti alla disciplina per pianificare il raggiungimento dei suddetti traguardi (e poi delle competenze declinate nel profilo in uscita dello studente)
3. scegliere e organizzare i contenuti affinché sia riscontrabile la partecipazione attiva degli alunni (centralità), attraverso una metodologia del fare (didattica laboratoriale) che possa coinvolgere tutti, promuovendo e valorizzando il processo di formazione/identificazione del singolo (didattica orientante) rispettando l'originalità di ognuno e del gruppo classe (didattica inclusiva)
4. scegliere compiti significativi che possano creare le condizioni per osservare la messa in opera delle competenze disciplinari e trasversali.

E dire che progettare per competenze, attivare una didattica per competenze ... sembrava spaventare tanto! **Si può fare.**

di *Manuela Rosci*

Direttore responsabile della rivista [www.lascuolapossibile](http://www.lascuolapossibile) Docente, psicopedagoga, psicologa  
Formatore Sysform/Giunti

(1) *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, in "Annali della Pubblica Istruzione", LXXXVIII, Numero speciale 2012, pp. 19-20.

(2) G. Mondelli, "Costruire il curriculum di Istituto", Anicia, Roma, 2015