

La formazione dei docenti per promuovere la costruzione delle competenze

Breve excursus storico della normativa italiana ed europea in fatto di competenze

Formazione - di Rosci Manuela



L'iperproduzione di offerta formativa che raggiunge dirigenti e docenti è tesa, attualmente, ad offrire soluzioni che dovrebbero rispondere alle esigenze specifiche declinate nei piani di miglioramento delle scuole. Non perché nel passato sia stato diverso, tuttavia le scuole lamentano l'affaticamento nel gestire non solo la normale complessità del sistema scolastico, ma anche l'aggravio dato dalla necessità di offrire trasparenza alle operazioni avviate, di formulare una progettualità che guardi al futuro e di scegliere su cosa investire i pochi soldi che arrivano alle istituzioni scolastiche di tutta Italia, prevalentemente erogati su progetti tematici, possibilmente in rete di scuole.

Alcune urgenze sembrano tuttavia essere trasversali, non più rinviabili.

Tra queste **saper gestire 'la didattica per competenze'**. Il tema delle competenze non è proprio nuovo nell'ambito della ricerca pedagogica e, soprattutto, da tempo è stato recepito nei documenti di politica e pianificazione europea in ambito di

istruzione e formazione.

Nel 2001 il Consiglio dell'Istruzione, nella Relazione al Consiglio Europeo dal titolo "Gli obiettivi futuri e concreti del sistema di istruzione e di formazione" mette in risalto come "l'istruzione e la formazione rappresentano i mezzi strutturali attraverso i quali la società può aiutare i propri cittadini ad avere un accesso equo alla prosperità, a modalità decisionali democratiche e allo sviluppo socioculturale personale, e considera **l'accesso all'aggiornamento delle competenze per tutto l'arco della vita un elemento chiave nella lotta contro l'esclusione sociale** e nella promozione delle pari opportunità nel senso più ampio del termine" (1)

Appare sempre più evidente che le trasformazioni socio-economiche richiedono alle persone una capacità di cambiamento forse senza precedenti. Viene così sollecitata l'acquisizione di competenze trasversali, che diventano fondamentali per avvicinarsi al mondo del lavoro e per sostenere la carriera lavorativa per tutto l'arco della vita: "la creatività, la flessibilità, l'adattabilità, la capacità di imparare ad apprendere e a risolvere problemi" (Commissione Europea. 1997).

Certamente, dal 2006 **le competenze chiave di cittadinanza per l'apprendimento permanente** (Comunicazione nella madrelingua, Comunicazione in lingue straniere, Competenza matematica e competenza di base in campo scientifico e tecnologico, Competenza digitale, Imparare a imparare, Competenze sociali e civiche, Senso di iniziativa e imprenditorialità, Consapevolezza ed espressione culturale) stabilite dal Parlamento e dal Consiglio dell'Unione Europea (con la Raccomandazione del 18 dicembre 2006) assumono una valenza fondamentale, il riferimento con cui i singoli Paesi europei avrebbero potuto confrontare i propri percorsi e successi nell'ambito dell'istruzione e formazione. Il concetto avrebbe dovuto orientare i singoli attori (Paesi, Ministeri, Scuole, Docenti) ad una maggiore chiarezza sul mandato istituzionale affidato e sintetizzabile in: finalizzazione funzionale degli apprendimenti, centralità del soggetto in apprendimento, utilizzando preferibilmente una didattica laboratoriale ed esperienziale riferimento al proprio contesto di vita.

Le Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione del 2007 rappresentano "la via italiana all'Europa e all'acquisizione delle competenze indicate a Lisbona. Nell'"e-ducere", nel tirar fuori ciò che si è e nella relazione con gli altri, si impara ad apprendere. Obiettivo della scuola è quello di far nascere "il tarlo" della curiosità, lo stupore della conoscenza, la voglia di declinare il sapere con la fantasia, la creatività, l'ingegno, la pluralità delle applicazioni delle proprie capacità, abilità e competenze. (...) Non c'è nessuna sindrome di burn out nell'insegnante che non sia figlia del difficile incrocio fra ciò che dovremmo saper essere e saper fare e la straordinaria complessità che richiede l'educare istruendo proprio quella persona lì che, nella propria unicità, dà la misura della complessità dell'intrapresa e dell'ineludibilità del limite del nostro operare. Questa è la sfida. È questo il rischio educativo che gli insegnanti assumono nell'esercizio della propria professionalità". (Premessa, Indicazioni per il curricolo, 2007)

Per altri cinque anni, tuttavia, il lavoro sollecitato dalle 'prime' Indicazioni per il curricolo è rimasto molto spesso nel cassetto: si sapeva (non sempre) ma si rinviava. **Quel 'rischio educativo' è sembrato disorientante**, troppo 'moderno' rispetto all'impostazione tradizionale di trasmissione delle conoscenze allora ancora esercitata. Arriviamo così al 2012, con la pubblicazione delle *Indicazioni nazionali per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, un po' revisionate, in cui leggiamo: "Il curricolo di istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto. La costruzione del curricolo è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa." (Dalle Indicazioni nazionali, 2012, p. 12)

Il rischio educativo viene così declinato in azioni precise che le comunità scolastiche (non la somma dei singoli docenti di una scuola ma l'espressione culturale di quel gruppo specifico di persone che lavora insieme su quel territorio, con quella determinata popolazione scolastica) devono realizzare per dare vita al nuovo assetto della scuola italiana.

Si sa, i cambiamenti sono lenti, le obiezioni e le resistenze molto più forti e immediate.

L'idea che ci potesse essere un Profilo d'uscita dello studente al termine del primo ciclo di studi anche questa volta è stata trascurata, come se non appartenesse a nessuno, semmai ai docenti dell'ultimo anno: "Ogni scuola predispose il curricolo all'interno del Piano dell'offerta formativa con riferimento al profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, ai traguardi per lo sviluppo delle competenze, agli obiettivi di apprendimento specifici per ogni disciplina" (Ibidem, p. 12).

E invece è proprio lì che si manifesta **l'opportunità di un grande cambiamento della scuola, che avrebbe richiesto (e richiede tuttora) un atteggiamento diverso dei professionisti della scuola**: tutti a lavorare per lo stesso progetto -una grande opera d'arte-, concorrere a far sì che tutti gli studenti escano competenti (anche se sono previsti e tollerati livelli finali differenti). Una sfida senza precedenti.

Prima lo scopo della scuola era quello di offrire una quantità di conoscenze e chi più ne tratteneva, più valeva: la valutazione aveva il compito esclusivo di sottolineare la 'quantità' di sapere posseduto. Con l'attuazione delle *Indicazioni nazionali per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione* la storia cambia e così pure la regia a scuola e in classe: "A partire dal curricolo di istituto, i docenti individuano le esperienze di apprendimento più efficaci, le scelte didattiche più significative, le strategie più idonee, con attenzione all'integrazione fra le discipline e alla loro possibile aggregazione in aree, così come indicato dal Regolamento dell'autonomia scolastica, che affida questo compito alle istituzioni scolastiche." (Ibidem, p. 12).

E' necessario dunque ripensare il modo di insegnare affinché l'alunno diventi realmente capace "di mobilitare al di fuori della scuola, in contesti socio-economici e lavorativi non noti a priori, conoscenze, abilità e competenze acquisite. Costruire una competenza in ambito scolastico (...) significa promuovere e favorire quell'uso autonomo e consapevole delle conoscenze che si esprime nella particolare capacità di discriminare, tra le conoscenze che si hanno a disposizione, quelle che si prestano meglio a nuove soluzioni" (A.M. Ciraci, p. 141). **La costruzione delle competenze investe tutta la persona nella relazione con il suo ambiente di vita** e dunque è sempre condivisibile la definizione di competenza come "la capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo" (Pellerey, 2004) (2)

Non significa certo perdere i contenuti da insegnare ma organizzare diversamente il progetto didattico, la pianificazione delle azioni, il punto di partenza e quello d'arrivo. **E' necessario organizzare la didattica in maniera flessibile, frutto di sinergie tra docenti** "per non rischiare la frammentazione del sapere. Questa esigenza sollecita piuttosto una programmazione didattica che impieghi sì i contenuti e i saperi disciplinari, ma in modo osmotico, compenetrante e più funzionale ad affrontare situazioni e problemi concreti, a mobilitare risorse cognitive e metacognitive, (...) (affinché) i contenuti delle discipline siano il tramite di un'"azione di ristrutturazione continua" da parte degli allievi" (3)

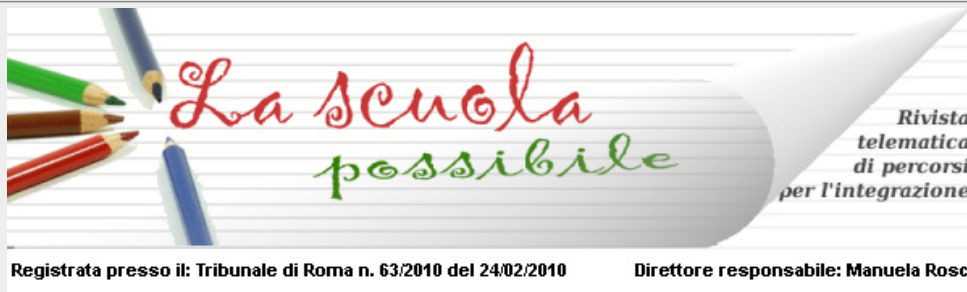
Si sa, i cambiamenti sono lenti, ed è necessario accompagnare i docenti a trovare la padronanza, e una nuova sicurezza, in questa nuova direzione.

La formazione dei docenti, quindi, deve essere a sostegno di un cambiamento di atteggiamento che solo 'un fare accompagnato' può garantire.

di Manuela Rosci

Direttore responsabile della rivista www.lascuolapossibile.it

Docente, psicopedagogista, psicologa



(1) A. M. Ciraci, "*Didattica, valutazione e certificazione delle competenze nel sistema formativo: elementi chiave per l'inclusione e l'equità sociale*", p. 136, in L. Chiappetta Cajola (a cura di) "*Didattica inclusiva valutazione e orientamento*", Anicia, Roma, 2015

2) M. Pellerey, "*Le competenze individuali e il portfolio*". Etas, Milano, 2004

(3) M. Traversetti, "*Progettare per competenze a scuola: alcune riflessioni e proposte*", p.216, in L. Chiappetta Cajola (a cura di) "*Didattica inclusiva valutazione e orientamento*", Anicia, Roma, 2015