

L'alunno competente: i legami con il mondo

La costruzione del curriculum per competenze

Pillole di didattica per progettare compiti significativi, unità di apprendimento e prove esperte

Andiamo alla ricerca del concetto di *competenza* nei documenti che sono stati consegnati alle scuole e che rappresentano la base informativa per costruire tutto il processo d'insegnamento/apprendimento



Competenza: una definizione condivisa

La Commissione Europea ha adottato i termini *competenze* e *competenze chiave* preferendolo a competenze di base, in quanto quest'ultimo è generalmente riferito alle capacità di base nella lettura, scrittura e calcolo. Il termine “*competenza*”, nel contesto europeo, è stato invece riferito a una “*combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti appropriati al contesto*”. Allo stesso tempo, le “competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione”.

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio 18.12.2006

Competenza: una definizione condivisa

Dovrebbero essere acquisite al termine del periodo obbligatorio di istruzione o di formazione e servire come base al proseguimento dell'apprendimento nel quadro dell'educazione e della formazione permanente. Si riferiscono, dunque, a tre aspetti fondamentali della vita di ciascuna persona:

- la realizzazione e la crescita personale (capitale culturale);
- la cittadinanza attiva e l'integrazione (capitale sociale);
- La capacità di inserimento professionale (capitale umano)

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio 18.12.2006

Competenza: una definizione condivisa

La normativa giuridica e didattica ha assunto la COMPETENZA come forte valore trasformativo: dalla scuola alla società.

Sul piano sociale e culturale il concetto di competenza mette in crisi l'assunto del conoscere come accumulo e lo rivalorizza come strumento produttivo e performativo.

Le otto competenze chiave per la cittadinanza e l'apprendimento permanente

1. Comunicazione nella madrelingua;
2. Comunicazione nelle lingue straniere;
3. Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia;
4. Competenza digitale;
5. Imparare ad imparare;
6. Competenze sociali e civiche;
7. Spirito di iniziativa e intraprendenza;
8. Consapevolezza ed espressione culturale.

Le definizioni europee: **COMPETENZA**

Comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità, e capacità personali, sociali e/o metodologiche in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Nel contesto del Quadro europeo sono descritte in termini di **responsabilità e autonomia**.

Le definizioni europee: CONOSCENZA e ABILITÀ

Conoscenza

Risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono un insieme di fatti, principi, teorie e pratiche relative ad un settore di lavoro o di studio.

Abilità

Capacità di applicare conoscenze e di utilizzare Know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. Nel contesto del Quadro europeo sono descritte come cognitive (comprendenti l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) o pratiche (comprendenti l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).

Una definizione OCSE-PISA semplice e disarmante

«Competenza: ciò che sanno fare gli studenti nella vita quotidiana con quanto hanno imparato a scuola»

Ecco la realtà: la vita quotidiana

Quindi lavorare per competenze significa:

- stimolare i ragazzi a cercare connessioni (logiche, concettuali, culturali) fra ciò che imparano a scuola e ciò che vivono quotidianamente;
- offrire loro l'opportunità di cimentarsi con **situazioni sfidanti o problemi reali** in cui possono esercitare responsabilità e autonomia.

Il transfer

Il transfer

Conoscenze
apprese a
scuola



Contesti,
Situazioni,
Problemi reali

COME ?

Una risposta al transfer

PBL - Problem-Based Learning (apprendimento basato su un problema) è un metodo di insegnamento in cui un problema costituisce il punto di inizio del processo di apprendimento.

Il PBL appartiene alla categoria dei *metodi di insegnamento centrati sull'allievo*, o learner-centered

Problem-Based Learning

Nella didattica tradizionale,
*il momento del "problema" è quello in cui si
devono applicare le conoscenze che
l'insegnante ha cercato di trasferire nelle sue
lezioni o che si sono studiate sui libri di testo.*

Raramente i problemi proposti hanno un
collegamento con le nostre esperienze e altrettanto
raramente ci saranno utili nella vita o sul lavoro.

Problem- Based Learning

Possibile alternativa alla didattica tradizionale
(Barrows, 1992; Woods, 1994).

Ad esempio, un insegnante può iniziare un modulo di fisica presentando alla classe un problema di questo tipo:

"Qui c'è un tostapane, una radio, un telefonino che non funziona. Come possiamo aggiustarlo o cosa dobbiamo sapere per tentare di aggiustarlo?".

Problem-Based Learning

.... altro esempio PBL

Dopo alcune lezioni di scienze sull'apparato scheletrico l'insegnante assegna agli alunni della sua classe questo compito:

“Provate a dire quante sono le ossa che formano il corpo. Poi datevi da fare per cercarle. Cominciate a sentire e a contare quelle di una mano poi quelle dell'altra, poi quelle del polso, delle spalle, dei piedi, delle gambe, del torace. Disegnate il corpo con tutte le ossa trovate e contate; confrontate il disegno con quello di un vostro compagno e correggetevi a vicenda. Infine controllate ciò che avete trovato e disegnato con quanto riportato nella fotocopia proposta dall'insegnante e allegata al testo del problema. Quante e quali ossa pensate di aver tralasciato?”

M. Comoglio

Il PBL ... in pratica

Fase 1

Un problema è presentato ad un piccolo gruppo di allievi e discusso con loro.

Deve essere un problema "autentico",
(simile ad un problema che gli allievi potrebbero
realmente affrontare in futuro).

Devono esserci diverse soluzioni possibili e diversi modi di arrivare a tali soluzioni.

Gli allievi non devono essere già in grado di risolverlo.

Il PBL ... in pratica

Fase 2

Il *gruppo degli allievi* ha la responsabilità di:

- **definire** il problema,
- **descrivere** le conoscenze già in loro possesso,
- **identificare** le nuove conoscenze da apprendere per risolvere il problema,
- **stabilire** i prossimi passi da compiere.

Il PBL ... in pratica

Fase 3

Ciascun allievo deve individualmente:

- cercare una parte delle conoscenze da apprendere,
- organizzarla,
- presentarla agli altri.

Fase 4

Le risorse informative raccolte sono valutate in Gruppo

Il PBL ... in pratica

L'intero processo si svolge sotto la guida di un **facilitatore**, che deve *supportare gli allievi nella ricerca senza fornire mai in modo diretto informazioni per la risoluzione del problema.*

Il facilitatore, ad esempio, rivolge agli allievi domande come:

"Che cosa non sapete di questo argomento?",

"Dove potreste trovare questa informazione?"

o *"Cosa pensate che bisognerebbe fare ora?".*

Il PBL ... in pratica

Nel PBL i discenti e il facilitatore individuano insieme le conoscenze importanti nella risoluzione del problema e arrivano alla definizione di **obiettivi didattici condivisi**.

Questo processo a volte **non è efficiente**, nel senso che all'inizio si possono anche prendere strade sbagliate, ma è **efficace** perché, quando si arriva alla strada giusta, **tutti hanno realmente appreso il modo in cui ci si è arrivati**.

La certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione

RIFERIMENTI NORMATIVI:

- DPR 8 marzo 1999, n. 275: *Regolamento per la disciplina dell'autonomia delle Istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 21 della legge n. 59 del 1997;*
- Legge 53/2003: *Legge delega per il riordino del sistema di istruzione e formazione;*
- C.M. 28/07: *Introduzione della certificazione delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado;*
- D.L. 137/2008, conv. Legge 169/2008 *sulla valutazione del comportamento e degli apprendimenti degli alunni;*
- DPR 122/2009 *sulla valutazione del comportamento e degli apprendimenti degli alunni, in attuazione della L. 169/08;*
- D.M. 254/2012 - *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*
- C.M. 3/2015 - *Adozione sperimentale dei nuovi modelli nazionali di certificazione delle competenze nelle scuole del primo ciclo di istruzione.*

Circolare n. 3 del 12/02/2012

Il rilascio della certificazione è di competenza dell'istituzione scolastica frequentata dall'allievo, che vi provvede sulla base di un **modello nazionale** (Legge 53/2003).

Le Indicazioni Nazionali per il curricolo (DM 254/2012), prevedono che la certificazione delle competenze **"attesta e descrive le competenze progressivamente acquisite dagli allievi"**.

Si sottolinea, la valenza educativa, di documentazione del percorso compiuto da commisurare al **"profilo delle competenze"** in uscita dal primo ciclo, che rappresenta «l'obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano».

Circolare n. 3 del 12/02/2012

Il testo definitivo delle Indicazioni Nazionali consente di procedere alla adozione di un **modello di certificazione nazionale**, così come suggerito dalla L.53/03.

SCOPO

fornire un quadro di riferimento unitario e coerente alle istituzioni scolastiche del primo ciclo, alle famiglie degli allievi, alle istituzioni scolastiche e formative del secondo ciclo, in cui si completa il percorso dell'obbligo di istruzione al 16° anno di età (Legge n. 296/2006).

Gli strumenti proposti

DUE distinti modelli di certificazione delle competenze:

al termine della scuola primaria

al termine della scuola secondaria di I grado

"Linee guida" di supporto per la compilazione Si propone l'adozione graduale e sperimentale, attesa la natura di "documento di lavoro non ancora formalizzato sul piano normativo"

Si prevede una versione definitiva validata e condivisa con le scuole dal 2016.

Utilizzo del modello

La certificazione delle competenze non è sostitutiva delle attuali modalità di valutazione e attestazione giuridica dei risultati scolastici (ammissione alla classe successiva, rilascio di un titolo di studio finale, ecc.). Essa accompagna e integra tali strumenti normativi, accentuando il carattere informativo e descrittivo del quadro delle competenze acquisite dagli allievi, ancorate a precisi indicatori dei risultati di apprendimento attesi.

Riferimenti UE

La certificazione si riferisce a conoscenze, abilità e competenze, in sintonia con i dispositivi previsti a livello di Unione Europea per le "competenze chiave per l'apprendimento permanente" (2006) e per le qualificazioni (EQF, 2008) recepite nell'ordinamento giuridico italiano.

Le tipologie di certificazione delle competenze

Sono presenti nel sistema 4 modelli:

- a. 5[^] primaria CM.n.3/2015
- b. 3[^] secondaria 1[°] grado CM. n.3/2015
- c. 2[^] anno percorsi superiori per obbligo di istruzione DM. 139/2007
- d. 5[^] secondaria 2[°] grado - esame di Stato (non ancora emanato dal Ministero)

Necessaria l'armonizzazione

I MODELLI
PER LA SCUOLA PRIMARIA E SECONDARIA DI PRIMO GRADO

C.M. 3/2015

Le caratteristiche del modello

- ancoraggio delle certificazioni al profilo delle competenze definito nelle Indicazioni Nazionali vigenti (DM n. 254/2012);
- riferimento esplicito alle **competenze chiave** individuate dall'Unione Europea, così come recepite nell'ordinamento italiano;
- presentazione di **indicatori di competenza in ottica trasversale**, con due livelli di sviluppo (classe quinta primaria, classe terza secondaria I grado);
- **connessione con tutte le discipline del curricolo**, evidenziando però l'apporto specifico di più discipline alla costruzione di ogni competenza;
- definizione di **4 livelli**, di cui quello "iniziale" predisposto per favorire una adeguata conoscenza e valorizzazione di ogni allievo, anche nei suoi progressi iniziali e guidati (*principio di individualizzazione*);

Le caratteristiche del modello

- **manca**za di un **livello negativo**, attesa la funzione pro-attiva di una certificazione in progress delle competenze che, nell'arco dell'obbligo, sono in fase di acquisizione;
- **presenza di uno o due spazi aperti** per la descrizione di competenze ad hoc per ogni allievo (*principio di personalizzazione*);
- sottoscrizione e validazione del documento da parte dei docenti e del dirigente scolastico, con **procedimento separato rispetto alla conclusione dell'esame di Stato**;
- presenza di un **consiglio orientativo** affidato alla responsabile attenzione dei genitori.

I quattro livelli delle schede

Livello	Indicatori esplicativi
A - Avanzato	L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.
B - Intermedio	L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.
C - Base	L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.
D - Iniziale	L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.

La certificazione come “motore” per ripensare la didattica

- Con il nuovo Format si auspica la **retroazione positiva con le pratiche didattiche** in atto nella scuola, ispirandole a quanto previsto dalle Indicazioni/2012.
- Si intende **evitare la certificazione come semplice adempimento amministrativo**.
- **Occasione per rendere coerenti i momenti della progettazione, dell'azione didattica, della valutazione degli apprendimenti con il quadro pedagogico delle Indicazioni.**
- **Quadro pedagogico ispirato al tema delle competenze, che richiamano l'idea di un apprendimento significativo di conoscenze, abilità, atteggiamenti capaci di contribuire ad una piena formazione della persona dell'allievo.**

Nuova impostazione della certificazione

- Si auspica che contribuisca ad arricchire le pratiche **valutative** nelle scuole (*es. verifica degli apprendimenti, uso "intelligente" del voto, valutazioni periodiche, uso degli strumenti formali, accompagnamento alle prove d'esame, significato del testing, ecc.*) .
- Orientamento verso una **valutazione autentica** per la promozione di tutte le caratteristiche della personalità degli allievi e dei loro talenti.
- **No** ad una logica meramente **classificatoria**.

Caratteristiche del modello

- la **struttura complessiva dei nuovi modelli**, nella connessione tra indicatori di competenza, competenze chiave europee, profilo dell'allievo, traguardi di competenze disciplinari;
- l'utilizzo della **scala a 4 valori (o a 3 valori) con enunciati descrittivi** dei diversi livelli di competenza, **sostitutivo dei voti in decimi**;
- Le **forme di valutazione delle competenze** (a titolo esemplificativo si segnalano: compiti di realtà, osservazioni sistematiche, autobiografie cognitive, diari di bordo, rubriche valutative, dossier degli allievi, portfolio, ecc.) utili a motivare l'attribuzione dei livelli di ciascuna competenza;

Caratteristiche del modello

- La duttilità degli strumenti nel delicato equilibrio tra attenzione alle caratteristiche personali degli allievi e ancoraggio ad alcuni criteri comuni (standard) di definizione delle competenze;
- la capacità della strumentazione di ri-orientare le pratiche didattiche in coerenza con l'impostazione delle Indicazioni curriculari vigenti;
- il livello di fruizione e comunicabilità verso i genitori e l'esigenza di ulteriori semplificazioni nel linguaggio;
- la possibilità di agevolare un migliore raccordo del percorso di istruzione di base ed obbligatoria (3-16 anni) con il coinvolgimento della scuola secondaria di II grado.

Adozione definitiva dei nuovi modelli

- a.s. 2014-2015: Adozione sperimentale dei nuovi dispositivi all'interno delle scuole che si dichiarano disponibili, con particolare riferimento a quelle impegnate nelle misure di accompagnamento delle Indicazioni/2012;
- a.s. 2015-2016: Adozione generalizzata in tutte le scuole del prototipo di modello, così come validato ed eventualmente integrato dopo la sperimentazione;
- a.s. 2016-2017: Adozione obbligatoria del nuovo modello di certificazione mediante il suo recepimento in decreto ministeriale, come previsto dall'articolo 8 del DPR n. 122/2009.

Struttura dei documenti e processo di valutazione

- La certificazione delle competenze da C.M. 3/2015, utilizza come criteri per valutare e certificare, le dimensioni del Profilo finale dello studente.
- Le dimensioni del Profilo finale, rappresentano dei descrittori delle otto competenze chiave europee, che, nelle Indicazioni 2012, sono assunte come “*orizzonte di riferimento verso cui tendere*”; la finalità cui devono concorrere le competenze culturali e i saperi.

Struttura dei documenti e processo di valutazione

Il Profilo “descrive, in forma essenziale, le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza, che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione. Il conseguimento delle competenze delineate nel profilo costituisce l’obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano”.

Competenze chiave e profilo

Nelle schede di certificazione sono rappresentate le corrispondenze principali tra dimensioni del profilo e competenze chiave di riferimento.

I criteri per la valutazione delle competenze culturali, che devono contribuire allo sviluppo delle competenze chiave e che hanno come riferimento le discipline, sono i Traguardi.

I traguardi

«Essi rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo.

Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzioni scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'unità del sistema nazionale e della qualità del servizio.

Le scuole hanno la libertà e la responsabilità di organizzarsi e di scegliere l'itinerario più opportuno per consentire agli studenti il miglior conseguimento dei risultati»

Il modello



Istituzione scolastica

SCHEDA PER LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE AL TERMINE DEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

Il Dirigente Scolastico

Visti gli atti d'ufficio relativi alle valutazioni espresse dagli insegnanti e ai giudizi definiti dal Consiglio di classe in sede di scrutinio finale;

tenuto conto del percorso scolastico ed in riferimento al Profilo dello studente;

CERTIFICA

che l'alunno

è nato/a il

ha frequentato nell'anno scolastico / la classe sez., con orario settimanale di ore;

ha raggiunto i livelli di competenza di seguito illustrati.

Livello	Indicatori esplicativi
A - Avanzato	L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi complessi, mostrando padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità; propone e sostiene le proprie opinioni e assume in modo responsabile decisioni consapevoli.
B - Intermedio	L'alunno/a svolge compiti e risolve problemi in situazioni nuove, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite.
C - Base	L'alunno/a svolge compiti semplici anche in situazioni nuove, mostrando di possedere conoscenze e abilità fondamentali e di saper applicare basilari regole e procedure apprese.
D - Iniziale	L'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note.

	Profilo delle competenze	Competenze chiave	Discipline coinvolte	Livello
1	Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.	Comunicazione nella madrelingua o lingua di istruzione.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
2	Nell'incontro con persone di diverse nazionalità è in grado di esprimersi a livello elementare in lingua inglese e di affrontare una comunicazione essenziale, in semplici situazioni di vita quotidiana, in una seconda lingua europea. Utilizza la lingua inglese nell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.	Comunicazione nelle lingue straniere.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
3	Le sue conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche gli consentono di analizzare dati e fatti della realtà e di verificare l'attendibilità delle analisi quantitative e statistiche proposte da altri. Il possesso di un pensiero logico-scientifico gli consente di affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi e di avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano questioni complesse che non si prestano a spiegazioni univoche.	Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
4	Usa con consapevolezza le tecnologie della comunicazione per ricercare e analizzare dati ed informazioni, per distinguere informazioni attendibili da quelle che necessitano di approfondimento, di controllo e di verifica e per interagire con soggetti diversi nel mondo.	Competenze digitali.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
5	Si orienta nello spazio e nel tempo dando espressione a curiosità e ricerca di senso; osserva ed interpreta ambienti, fatti, fenomeni e produzioni artistiche.	Imparare ad imparare. Consapevolezza ed espressione culturale.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
6	Possiede un patrimonio organico di conoscenze e nozioni di base ed è allo stesso tempo capace di ricercare e di procurarsi velocemente nuove informazioni ed impegnarsi in nuovi apprendimenti anche in modo autonomo.	Imparare ad imparare.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
7	Utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere se stesso e gli altri, per riconoscere ed apprezzare le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco. Interpreta i sistemi simbolici e culturali della società.	Consapevolezza ed espressione culturale.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
8	In relazione alle proprie potenzialità e al proprio talento si esprime in ambiti motori, artistici e musicali che gli sono congeniali.	Consapevolezza ed espressione culturale.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
9	Dimostra originalità e spirito di iniziativa. Si assume le proprie responsabilità, chiede aiuto quando si trova in difficoltà e sa fornire aiuto a chi lo chiede. È disposto ad analizzare se stesso e a misurarsi con le novità e gli imprevisti.	Spirito di iniziativa e imprenditorialità. Competenze sociali e civiche.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
10	Ha consapevolezza delle proprie potenzialità e dei propri limiti. Orienta le proprie scelte in modo consapevole. Si impegna per portare a compimento il lavoro iniziato da solo o insieme ad altri.	Imparare ad imparare. Competenze sociali e civiche.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
11	Rispetta le regole condivise, collabora con gli altri per la costruzione del bene comune esprimendo le proprie personali opinioni e sensibilità.	Competenze sociali e civiche.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
12	Ha cura e rispetto di sé, come presupposto di un sano e corretto stile di vita. Assimila il senso e la necessità del rispetto della convivenza civile. Ha attenzione per le funzioni pubbliche alle quali partecipa nelle diverse forme in cui questo può avvenire: momenti educativi informali e non formali, esposizione pubblica del proprio lavoro, occasioni rituali nelle comunità che frequenta, azioni di solidarietà, manifestazioni sportive non agonistiche, volontariato, ecc.	Competenze sociali e civiche.	Tutte le discipline, con particolare riferimento a:	
13	L'alunno/a ha inoltre mostrato significative competenze nello svolgimento di attività scolastiche e/o extrascolastiche, relativamente a:			

Sulla base dei livelli raggiunti dall'alunno/a nelle competenze considerate, il Consiglio di Classe propone la prosecuzione degli studi nel/i seguente/i percorso/i:

Data:

Il Dirigente Scolastico

.....

Costruire un curricolo per competenze

Il concetto di curricolo è maturato nel corso degli anni a livello nazionale e internazionale fino a raggiungere un'articolazione consistente e significativa. Da un'accezione restrittiva e malintesa - ancora presente nella pratica e nell'immaginario delle scuole - che faceva coincidere il curricolo con la programmazione didattica, ovvero con la mera esplicitazione degli obiettivi didattici riferiti alle diverse discipline, si è passati a una definizione molto più ricca e articolata.

Quest'ultima connota il curricolo come il compendio della progettazione e della pianificazione dell'intera offerta formativa della scuola. Il curricolo, quindi, è il cuore della progettualità scolastica: definisce le finalità, i risultati di apprendimento attesi per gli allievi, le strategie, i mezzi, i tempi, gli strumenti e i criteri di valutazione, le risorse interne ed esterne e la rete di relazioni che permetteranno agli allievi di conseguire le competenze.

Costruire un curricolo per competenze

Compito delle istituzioni scolastiche è formulare curricoli nel rispetto delle Indicazioni Nazionali, mettendo al centro del processo di apprendimento gli allievi, le loro esigenze e le loro peculiarità, in collaborazione e sinergia con le famiglie e il territorio, in un'ottica di apprendimento permanente lungo tutto l'arco della vita.

In questo senso, è necessario superare la logica della programmazione disciplinare a favore di una progettazione organica e integrata che si struttura a più livelli, con la collaborazione e l'interazione di diversi attori, di ambienti e risorse dentro e fuori l'istituzione scolastica.

Costruire un curricolo per competenze

Prima di definire i processi e i risultati dell'insegnamento, si tratta di formulare quelli dell'apprendimento, dando spazio alle motivazioni degli allievi e aiutandoli a costruire consapevolezza di sé, dei propri mezzi, dei propri punti di forza e di debolezza.

Il curricolo predispone, organizza e riorganizza opportunità formative diverse e articolate, attraverso le quali l'allievo possa realizzarsi e sviluppare il suo personale percorso, in autonomia e responsabilità e nei diversi contesti relazionali (la classe, il gruppo dei pari, gli adulti ecc.).

La progettazione curricolare tiene conto, inoltre, delle modalità di assunzione e riconoscimento degli apprendimenti conseguiti in contesti formali e non formali.

Le competenze culturali di base del primo ciclo

- Le competenze culturali di base, o specifiche, si riferiscono ai diversi ambiti del sapere e delle discipline.
- Discendono dalla struttura propria della disciplina e quindi non si possono “inventare”.
- Sono poche.
- Restano essenzialmente le stesse nei diversi gradi di scuola, dove possono invece variare le loro articolazioni di abilità e conoscenze.
- Vanno riferite alle competenze chiave più pertinenti.

Quali competenze?

Nella costruzione del curricolo, inteso come progettazione e pianificazione organica, intenzionale e condivisa del percorso formativo degli allievi, la prima operazione da compiere è l'identificazione delle competenze da perseguire.

Non sarebbe corretto partire dalle discipline: queste sono al servizio della competenza, forniscono i linguaggi, gli strumenti, i contenuti e i concetti, ma ciò che innanzitutto bisogna avere chiaro è il risultato finale dell'apprendimento, rappresentato, appunto, dalla competenza.

Quali competenze?

In questa operazione, le Indicazioni Nazionali per il primo ciclo, come già le Indicazioni “Moratti”, non ci sono di molto aiuto. Esse, infatti, riportano “traguardi di competenza”: sarebbe necessario un lavoro di “distillazione” per rintracciare i nuclei fondamentali della disciplina e le competenze che possono essere perseguite.

Seguono poi degli “obiettivi per i traguardi” che sono espressi quasi sempre con verbi operativi e quindi possono essere presi come abilità.

Quali competenze?

C'è una differenza concettuale, di “punto di vista”, tra abilità e obiettivi. Le abilità appartengono al discente, sono dinamiche, si evolvono e si affinano. Gli obiettivi, invece, appartengono ai docenti, rappresentano le loro piste di lavoro e di programmazione e sono statici: una volta raggiunti, se ne pongono di nuovi.

Questa distinzione può sembrare un sofisma, ma se pensiamo al curriculum come a uno strumento al servizio dell'allievo, che quindi lo metta al centro dell'azione, più che di “traguardi di competenza” e “obiettivi per i traguardi” dovremmo appunto ragionare in termini di competenze, articolate in abilità e conoscenze, come del resto indicano le Raccomandazioni Europee.

Quali competenze?

Le Indicazioni Nazionali, tuttavia, sono il nostro principale riferimento e possiamo risalire, attraverso i traguardi e gli obiettivi, alle competenze, abilità e conoscenze che gli allievi dovrebbero conseguire.

Inoltre, le Indicazioni, nella loro emanazione del 2012, richiamano sovente e opportunamente gli insegnanti a ricercare i nessi tra discipline e a costruire percorsi didattici interdisciplinari, anche se poi viene mantenuta al loro interno una rigorosa suddivisione di traguardi e obiettivi.

Indicazioni 2012 infanzia e primo ciclo



Le competenze culturali di base del primo ciclo

Le indicazioni 2012 affermano che le **competenze culturali di base** devono contribuire a costruire le competenze chiave, ma non le esplicitano



RIORDINO SECONDO CICLO
DPR 87/2010 PROFESSIONALI
DPR 88/2010 TECNICI
DPR 89/2010 LICEI

Altri documenti, però, le declinano e ad essi ci possiamo ispirare:



Il D.M. 139/07 (competenze degli assi culturali) obbligo di istruzione

I documenti di “riordino” del secondo ciclo: DD.PP.RR. Nn. 87, 88 e 89 del 2010

Le Linee Guida per i Piani Provinciali del primo ciclo della Provincia di Trento

Quali competenze? *Il DM 139/2007 sul nuovo obbligo di istruzione*

Il DM 139/2007 sull'innalzamento dell'obbligo di istruzione fornisce le indicazioni per il curricolo del biennio obbligatorio della scuola secondaria di secondo grado. Il documento esplicita le competenze essenziali che gli alunni dovrebbero conseguire nei quattro assi culturali (asse dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale), dentro i quali vengono raggruppate le competenze.

Il DM 139/2007 esplicita indicatori di competenza che vengono anche sviluppati in abilità e conoscenze, nello spirito della Raccomandazione Europea del 23 aprile 2008. Gli indicatori di competenza non sono rigidamente ancorati alle specifiche discipline, anche se i riferimenti sono chiaramente reperibili.

Dal punto di vista metodologico, si tratta di un documento molto rigoroso che, nella prospettiva della continuità, può essere utilizzato per individuare le competenze del primo ciclo.

Quali competenze? *Il DM 139/2007 sul nuovo obbligo di istruzione*

Asse dei linguaggi		
Padronanza della lingua italiana		
Competenze	Abilità	Conoscenze
<ul style="list-style-type: none"> • Padroneggiare gli strumenti espressivi e argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendere il messaggio contenuto in un testo orale. • Cogliere le relazioni logiche tra le varie componenti di un testo orale. • Esporre in modo chiaro, logico e coerente esperienze vissute o testi ascoltati. • Riconoscere differenti registri comunicativi di un testo orale. • Affrontare molteplici situazioni comunicative scambiando informazioni e idee per esprimere anche il proprio punto di vista. • Individuare il punto di vista dell'altro in contesti formali e informali. 	<ul style="list-style-type: none"> • Principali strutture grammaticali della lingua italiana • Elementi di base delle funzioni della lingua • Lessico fondamentale per la gestione di semplici comunicazioni orali in contesti formali e informali • Contesto, scopo, destinatario della comunicazione • Codici fondamentali della comunicazione orale, verbale e non verbale • Principi di organizzazione del discorso descrittivo, narrativo, espositivo, argomentativo
<ul style="list-style-type: none"> • Leggere, comprendere e interpretare testi scritti di vario tipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Padroneggiare le strutture della lingua presenti nei testi narrativi, espositivi, argomentativi. • Applicare strategie diverse di lettura. • Individuare natura, funzione e principali scopi comunicativi ed espressivi di un testo. • Cogliere i caratteri specifici di un testo letterario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Strutture essenziali dei testi narrativi, espositivi, argomentativi • Principali connettivi logici • Varietà lessicali in rapporto ad ambiti e contesti diversi • Tecniche di lettura analitica e sintetica • Tecniche di lettura espressiva • Denotazione e connotazione • Principali generi letterari, con particolare riferimento alla tradizione italiana • Contesto storico di riferimento di alcuni autori e opere
<ul style="list-style-type: none"> • Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricercare, acquisire, selezionare informazioni specifiche in funzione della produzione di testi scritti di vario tipo. • Prendere appunti e redigere sintesi e relazioni. • Rielaborare in forma chiara le informazioni. • Produrre testi corretti e coerenti adeguati alle diverse situazioni comunicative. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementi strutturali di un testo scritto coerente e coeso • Uso dei dizionari • Modalità e tecniche delle diverse forme di produzione scritta: riassunto, lettera, relazioni ecc. • Fasi della produzione scritta: pianificazione, stesura, revisione

Quali competenze? *Il DM 139/2007 sul nuovo obbligo di istruzione*

Come si vede, il documento può essere utile anche come base d'appoggio per il primo ciclo. Si ponga attenzione agli indicatori: sono formulati correttamente in termini di competenza: ad esempio, il primo e il terzo indicatore della lingua italiana collegano la padronanza della lingua alla competenza comunicativa (la lingua serve per comunicare), il che non veniva proposto dai vecchi indicatori, che infatti abbiamo riferito più ad abilità che a competenze.

Quali competenze? *Il DM 139/2007 sul nuovo obbligo di istruzione*

Il DM 139/2007 individua anche otto competenze di cittadinanza che i giovani dovrebbero possedere al termine dell'obbligo:

- 1) Imparare a imparare
- 2) Progettare
- 3) Comunicare
- 4) Collaborare e partecipare
- 5) Agire in modo autonomo e responsabile
- 6) Risolvere problemi
- 7) Individuare collegamenti e relazioni
- 8) Acquisire e interpretare l'informazione

Quali competenze? *Il DM 139/2007 sul nuovo obbligo di istruzione*

Di queste, il documento dà le definizioni, fornisce abilità di massima, ma non ne fa oggetto di una declinazione puntuale in abilità e conoscenze, come per le competenze che si riferiscono alle discipline. In verità queste otto competenze, che vengono chiamate “competenze chiave di cittadinanza”, a ben vedere sono delle specificazioni di alcune delle otto competenze chiave europee.

“Imparare a imparare” è una competenza europea e a essa sono riconducibili anche “Individuare collegamenti e relazioni” e “Acquisire e interpretare l’informazione”; “Comunicare” è presente in due competenze chiave europee, “Comunicazione nella madrelingua” e “Comunicazione nelle lingue straniere”; “Agire in modo autonomo e responsabile”, che è l’essenza stessa della competenza, e “Collaborare e partecipare” sono entrambe “Competenze sociali e civiche”; “Progettare” e “Risolvere problemi” possono essere ricondotte allo “Spirito di iniziativa e imprenditorialità”, anche se ovviamente, come del resto tutte le competenze, sono trasversali e interrelate.

Forse sarebbe stato meglio riferirsi alle competenze chiave europee; un altro limite del documento è avere separato le competenze di cittadinanza da quelle degli assi culturali, generando il rischio che le prime diventino terra di nessuno e trasformando le competenze degli assi, private dei propri riferimenti sociali e metodologici, in macroabilità.

Quali competenze? *Le Linee Guida ai Piani di Studio Provinciali per il primo ciclo della Provincia di Trento.*

La Provincia di Trento, nella sua autonomia, ha facoltà di predisporre propri piani di studio e linee guida che si ispirano al quadro di riferimento nazionale, ma che possono anche differenziarsene.

Le Linee Guida per la redazione dei curricula del primo ciclo, emanate nel giugno del 2009, esplicitano le competenze da perseguire nelle diverse discipline, articolandole in abilità e conoscenze, con riferimento alla conclusione della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado.

In questo caso, gli indicatori di competenza traggono ispirazione anche dal DM 139/2007.

I due documenti più recenti, il DM 139/2007 e le Linee Guida della Provincia di Trento, che esplicitamente si rifanno al concetto di competenza e alla definizione che ne viene data nella Raccomandazione del Parlamento Europeo del 23 aprile 2008 sull'EQF (il cui testo però era già noto come proposta di Raccomandazione fin dal 2006), hanno molti punti in comune.

Il documento della Provincia di Trento, però, ha il vantaggio di riferirsi specificamente al primo ciclo di istruzione.

I limiti del DM 139/2007 e delle Linee Guida della Provincia di Trento

I due documenti che abbiamo appena citato hanno molti punti a loro favore:

- sono direttamente ispirati alle definizioni di competenza del Parlamento Europeo;
- permettono ai curricoli impostati secondo questa logica di essere formulati in modo interconnesso nei diversi cicli di istruzione, favorendo la continuità;
- sono rigorosi dal punto di vista metodologico e forniscono alle scuole un materiale di lavoro già predisposto per la formulazione del curricolo.

Infatti, i risultati di apprendimento in termini di competenze sono già esplicitati in modo chiaro, ma anche le abilità e le conoscenze sottese. Non mancano, specialmente nel documento di Trento, indicazioni metodologiche e operative che contribuiscono a orientare proficuamente la costruzione del curricolo da parte delle istituzioni scolastiche.

Entrambi rappresentano punti di riferimento preziosi, ma condividono lo stesso limite: sono ancorati saldamente alle discipline e con difficoltà si individua un filo conduttore comune che le metta in relazione, anche se nel DM 139/2007 si registra l'apprezzabile sforzo di raggrupparle in assi culturali.

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante

Le otto competenze chiave che, ricordiamo, sono definite come indispensabili per la realizzazione e lo sviluppo personale e sociale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione, rappresentano bene il quadro di riferimento dell'istruzione e dell'educazione e sono in grado di costituire la cornice e lo sfondo per tutti i saperi e le competenze specifiche ancorate ai diversi settori in cui l'apprendimento e l'attività umana si dispiegano.

Sono chiamate, appunto, “chiave”, perché sono a buon diritto delle “metacompetenze”, travalicano le specificità disciplinari, per delineare quegli strumenti culturali, metodologici, relazionali che permettono alle persone di partecipare e incidere sulla realtà.

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante

Le otto competenze chiave sono interrelate, rappresentano esse stesse i diversi aspetti della competenza, come dimensione della persona.



Nelle **prime quattro** possiamo rintracciare i riferimenti a **saperi disciplinari...**

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante



... Le ultime quattro sono competenze sociali e civiche, metodologiche e metacognitive.

IN UNA **DIDATTICA PER PROBLEMI**, VENGONO ESPERITE **TUTTE**

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante

Le nuove Indicazioni Nazionali del 2012 assumono le competenze chiave come finalità dell'istruzione e orizzonte di riferimento. Le competenze di base e le discipline che a esse fanno capo devono tutte contribuire a perseguirle.

Nella Premessa delle Nuove Indicazioni 2012 si insiste anche molto sulla necessità che le scuole, nella costruzione del curricolo, progettino percorsi di integrazione tra le diverse discipline, che stabiliscano nessi e ponti tra i diversi saperi. Le competenze chiave costituiscono senz'altro il più potente e valido nesso unificante.

È possibile costruire un curricolo a partire dalle competenze chiave: esso rappresenterebbe uno strumento integrato, non strettamente riferito a questo o a quell'insegnante, ma appartenente a tutti, capace di mettere in relazione tutti i saperi specifici.

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante

COMPETENZA CHIAVE EUROPEA Comunicazione nella madrelingua	
Competenze specifiche	
<p>Padroneggiare gli strumenti espressivi e argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti.</p> <p>Leggere, comprendere e interpretare testi scritti di vario tipo.</p> <p>Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi.</p> <p>Riflettere sulla lingua e sulle sue regole di funzionamento.</p>	
Abilità	Conoscenze
<p>Ascolto e parlato</p> <ul style="list-style-type: none"> Ascoltare testi prodotti da altri, anche trasmessi dai media, riconoscendone la fonte e individuando scopo, argomento, informazioni principali e punto di vista dell'emittente. Intervenire in una conversazione o in una discussione, di classe o di gruppo, con pertinenza e coerenza, rispettando tempi e turni di parola e fornendo un positivo contributo personale. Utilizzare le proprie conoscenze sui tipi di testo per adottare strategie funzionali a comprendere durante l'ascolto. Ascoltare testi applicando tecniche di supporto alla comprensione: durante l'ascolto (presa di appunti, parole-chiave, brevi frasi riassuntive, segni convenzionali) e dopo l'ascolto (rielaborazione degli appunti, esplicitazione delle parole chiave ecc.). Riconoscere, all'ascolto, alcuni elementi ritmici e sonori del testo poetico. Narrare esperienze, eventi, trame selezionando informazioni significative in base allo scopo, ordinandole in base a un criterio logico-cronologico, esplicitandole in modo chiaro ed esauriente e usando un registro adeguato all'argomento e alla situazione. Descrivere oggetti, luoghi, persone e personaggi, esporre procedure selezionando le informazioni significative in base allo scopo e usando un lessico adeguato all'argomento e alla situazione. Riferire oralmente su un argomento di studio esplicitando lo scopo e presentandolo in modo chiaro: esporre le informazioni secondo un ordine prestabilito e coerente, usare un registro adeguato all'argomento e alla situazione, controllare il lessico specifico, precisare fonti e servirsi eventualmente di materiali di supporto (cartine, tabelle, grafici). Argomentare la propria tesi su un tema affrontato nello studio e nel dialogo in classe con dati pertinenti e motivazioni valide. <p>Lettura</p> <ul style="list-style-type: none"> Leggere ad alta voce in modo espressivo testi noti, raggruppando le parole legate dal significato e usando pause e intonazioni per seguire lo sviluppo del testo e permettere a chi ascolta di capire. Leggere in modalità silenziosa testi di varia natura e provenienza, applicando tecniche di supporto alla comprensione (sottolineature, note a margine, appunti) e mettendo in atto strategie differenziate (lettura selettiva, orientativa, analitica). Utilizzare testi funzionali di vario tipo per affrontare situazioni della vita quotidiana. Ricavare informazioni esplicite e implicite da testi espositivi, per documentarsi su un argomento specifico o per realizzare scopi pratici. Ricavare informazioni sfruttando le varie parti di un manuale di studio: indice, capitoli, titoli, sommari, testi, riquadri, immagini, didascalie, apparati grafici. Confrontare, su uno stesso argomento, informazioni ricavabili da più fonti, selezionando quelle ritenute più significative e affidabili. Riformulare in modo sintetico le informazioni selezionate e riorganizzarle in modo personale (liste di argomenti, riassunti schematici, mappe, tabelle). Comprendere testi descrittivi, individuando gli elementi della descrizione, la loro collocazione nello spazio e il punto di vista dell'osservatore. Leggere semplici testi argomentativi e individuare tesi centrali e argomenti a sostegno, valutandone la pertinenza e la validità. 	<ul style="list-style-type: none"> Principali strutture grammaticali della lingua italiana Elementi di base delle funzioni della lingua Lessico fondamentale per la gestione di semplici comunicazioni orali in contesti formali e informali Contesto, scopo, destinatario della comunicazione Codici fondamentali della comunicazione orale, verbale e non verbale Principi di organizzazione del discorso descrittivo, narrativo, espositivo, argomentativo Strutture essenziali dei testi narrativi espositivi, argomentativi Principali connettivi logici Varietà lessicali in rapporto ad ambiti e contesti diversi Tecniche di lettura analitica e sintetica Tecniche di lettura espressiva Denotazione e connotazione Principali generi letterari, con particolare attenzione alla tradizione letteraria italiana Contesto storico di riferimento di autori e opere Elementi strutturali di un testo scritto coerente e coeso Uso dei dizionari Modalità tecniche delle diverse forme di produzione scritta: riassunto, lettera, relazioni ecc. Fasi della produzione scritta: pianificazione, stesura, revisione

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante

COMPETENZA CHIAVE EUROPEA Imparare a imparare	
Competenze specifiche	
Acquisire e interpretare l'informazione. Individuare collegamenti e relazioni; trasferirli in altri contesti. Organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo e utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale e informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.	
Abilità	Conoscenze
<ul style="list-style-type: none"> • Ricavare da fonti diverse (scritte, Internet ecc.) informazioni utili per i propri scopi (per la preparazione di una semplice esposizione o per scopo di studio). • Utilizzare indici, schedari, dizionari, motori di ricerca, testimonianze e reperti. • Confrontare le informazioni provenienti da fonti diverse; selezionarle in base all'utilità a seconda del proprio scopo. • Leggere, interpretare, costruire semplici grafici e tabelle; rielaborare e trasformare testi di varie tipologie partendo da materiale noto, sintetizzandoli anche in scalette, riassunti, semplici mappe. • Utilizzare strategie di memorizzazione. • Collegare nuove informazioni ad altre già possedute. • Correlare conoscenze di diverse aree costruendo semplici collegamenti e quadri di sintesi. • Contestualizzare le informazioni provenienti da diverse fonti e da diverse aree disciplinari rispetto alla propria esperienza; utilizzare le informazioni nella pratica quotidiana e nella soluzione di semplici problemi di esperienza o relativi allo studio. • Applicare strategie di studio, come il PQ4R: lettura globale; domande sul testo letto; lettura analitica, riflessione sul testo; ripetizione del contenuto; ripasso del testo con l'aiuto degli insegnanti. • Descrivere alcune delle proprie modalità di apprendimento. • Regolare i propri percorsi di azione in base ai feedback interni/esterni. • Utilizzare strategie di autocorrezione. • Mantenere la concentrazione sul compito per i tempi necessari. • Organizzare i propri impegni e disporre del materiale a seconda dell'orario settimanale e dei carichi di lavoro. • Organizzare le informazioni per riferirle ed eventualmente per la redazione di relazioni, semplici presentazioni, utilizzando anche strumenti tecnologici (programmi di scrittura). • Trasferire conoscenze, procedure, soluzioni a contesti simili o diversi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologie e strumenti di ricerca dell'informazione: bibliografie, schedari, dizionari, indici, motori di ricerca, testimonianze reperti • Metodologie e strumenti di organizzazione delle informazioni: sintesi, scalette, grafici, tabelle, diagrammi, mappe concettuali • Strategie di memorizzazione • Strategie di studio • Strategie di autoregolazione e di organizzazione del tempo, delle priorità, delle risorse

Le competenze chiave europee come quadro di riferimento unificante

Evidenze	Compiti significativi, esempi
<ul style="list-style-type: none">• Pone domande pertinenti.• Reperisce informazioni da varie fonti.• Organizza le informazioni (ordina, confronta, collega).• Applica strategie di studio.• Argomenta in modo critico le conoscenze acquisite.• Autovaluta il processo di apprendimento.	<ul style="list-style-type: none">• Dato un compito da svolgere, reperire tutte le informazioni necessarie provenienti da fonti diverse: confrontarle per stabilirne l'attendibilità; selezionarle a seconda delle priorità e dello scopo; organizzarle in quadri di sintesi coerenti, utilizzando anche schemi, diagrammi, mappe, webquest.• Dato un compito, un progetto da realizzare, distinguerne le fasi e pianificarle nel tempo individuando le priorità delle azioni, le risorse a disposizione, le informazioni disponibili e quelle mancanti.• Dato un compito, una decisione da assumere, un problema da risolvere, mettere in comune le differenti informazioni in possesso di persone diverse e costruire un quadro di sintesi; verificare la completezza delle informazioni a disposizione e reperire quelle mancanti o incomplete.• Dato un tema riferito, ad esempio, a una teoria scientifica, una tecnologia, un fenomeno sociale, reperire tutte le informazioni utili per comprenderlo ed esprimere valutazioni e riflessioni.• Organizzare le informazioni in schematizzazioni diverse: mappe, scalette, diagrammi efficaci o, viceversa, costruire un testo espositivo a partire da schemi, grafici, tabelle, altre rappresentazioni.• Partecipare consapevolmente a viaggi di studio o ricerche d'ambiente o sui beni culturali e dare il proprio contributo alla loro progettazione (programma, produzione di schede documentali, di semplici guide).• Pianificare compiti da svolgere e impegni organizzandoli secondo le priorità e il tempo a disposizione.• Dato un compito o un problema da risolvere, valutare l'applicabilità di procedure e soluzioni attuate in contesti simili.

L'articolazione di altre competenze chiave

La competenza chiave “Consapevolezza ed espressione culturale” è vasta e articolata: essa comprende i patrimoni identitari della storia, delle arti, della musica e della letteratura, della filosofia e dell'educazione religiosa.

Pur essendo una competenza unica e pervasiva, ai fini della sua descrizione e della costruzione di un curricolo teso al suo raggiungimento, può essere scandita in alcune dimensioni principali: la consapevolezza del patrimonio identitario storico; la consapevolezza culturale delle arti, della musica e della letteratura; la consapevolezza dell'espressività corporea. Sono distinzioni di tipo pragmatico, non concettuale: ancora una volta richiamate dalla natura olistica della competenza.

“Evidenze” e “compiti significativi” per mobilitare le competenze

La competenza, in quanto “sapere agito”, non esiste di per se stessa, ma esiste la persona che mobilita saperi, abilità e capacità personali di fronte a problemi da risolvere e situazioni concrete da gestire.

Le cosiddette “evidenze” sono delle performance che, se agite, possono testimoniare il possesso della competenza da parte dell’allievo. Esse si riferiscono all’intero percorso di studio, sono “sentinella” della competenza. Naturalmente, nelle fasi intermedie del percorso, le evidenze si mostreranno agite con complessità minore, meno articolata, in ambiti di esperienza più circoscritti. Mano a mano che ci si avvicina alla fase finale del periodo considerato, l’evidenza dovrebbe manifestarsi agita nella sua massima completezza.

Come realizzare la didattica per competenze

La didattica trasmissiva ed esercitativa non basta più: essa ci permette al massimo di conseguire conoscenze e abilità, ma non competenze; inoltre, genera sempre più estraniamento e rifiuto negli alunni, che troppo spesso non riescono a rintracciare il senso e il significato delle proposte e richieste della scuola.

Per far loro conseguire competenze, dobbiamo offrire agli allievi occasioni di assolvere in autonomia i “compiti significativi”, cioè compiti realizzati in contesto vero o verosimile e in situazioni di esperienza, che implicino la mobilitazione di saperi provenienti da campi disciplinari differenti, la capacità di generalizzare, organizzare il pensiero, fare ipotesi, collaborare, realizzare un prodotto materiale o immateriale. Il compito affidato non deve essere banale, ma legato a situazioni di esperienza concreta e un po' più complesso rispetto alle conoscenze e abilità che l'alunno già possiede, per poter attivare il problem solving.

Attraverso i compiti significativi non soltanto si mobilita ciò che si sa, ma si acquisiscono nuove conoscenze, abilità e consapevolezza di sé e delle proprie possibilità.

Uno strumento fondamentale: l'unità di apprendimento

Uno degli strumenti più completi per realizzare la didattica per competenze è la cosiddetta unità di apprendimento (UDA). Essa rappresenta un segmento, più o meno ampio e complesso, del curriculum, che si propone di far conseguire agli allievi aspetti di competenza (e ovviamente delle sue articolazioni in abilità e conoscenze), attraverso l'azione e l'esperienza.

Gli allievi sono chiamati a realizzare un prodotto materiale o immateriale (un manufatto, una brochure, la realizzazione di un evento ecc.), individualmente o in gruppo, mettendo a frutto conoscenze e abilità già possedute e acquisendone di nuove attraverso il lavoro.

Uno strumento fondamentale: l'unità di apprendimento

La valutazione dell'unità viene effettuata tramite osservazioni di processo (impegno, costanza, motivazione; capacità di individuare problemi e di proporre ipotesi di soluzione, concretezza; collaborazione; capacità di fronteggiare le crisi, di collegare informazioni ecc.); analisi del prodotto (coerenza con la consegna, completezza, precisione, efficacia ecc.) e - fondamentale - una relazione individuale scritta e orale che renda conto del lavoro svolto, del percorso e delle scelte effettuate, delle esperienze condotte. La relazione ha un grande valore di riflessione metacognitiva (ovvero aiuta a dare senso al proprio sapere) e ha anche il compito insostituibile di “dare parola” all'esperienza, ciò che consente all'allievo di rappresentarla a livello astratto e concettuale.

Uno strumento fondamentale: l'unità di apprendimento

La capacità di rappresentare e di riflettere sull'esperienza attraverso il linguaggio è alla base dei processi di astrazione e di simbolizzazione che portano a poter fare a meno dell'esperienza "qui e ora" e che sono indispensabili al conseguimento delle capacità progettuali, ideative e creative.

Ugualmente, l'apprendimento attraverso l'azione e la contestualizzazione consente agli allievi che si connotano prevalentemente come "astratti, verbali, centrati sulla teoria" di ancorare le proprie conoscenze a problemi reali e pratici.

Le competenze coinvolte in un'unità di apprendimento sono solitamente diverse; quasi sempre è interessata la comunicazione nella madrelingua; spesso le competenze sociali del collaborare e partecipare e quelle metodologiche del problem solving e dell'imparare a imparare.

Uno strumento fondamentale: l'unità di apprendimento

Si sceglie di porre il focus di attenzione prevalentemente su alcune, poiché non sarebbe possibile tenerle tutte sotto controllo. L'unità di apprendimento è uno strumento potente perché travalica le singole discipline e fornisce elementi di valutazione a diversi insegnanti, che abbiano partecipato o meno alla sua progettazione e realizzazione.

Una unità di apprendimento non esaurisce le competenze; servono osservazioni ripetute in contesti differenti. Le competenze, del resto, possono essere perseguite anche attraverso la didattica quotidiana, a patto che il docente abbia egli stesso la consapevolezza del significato e del senso di ciò che insegna e della valenza che ogni sapere riveste per l'esercizio della cittadinanza attiva.

Grazie per l'attenzione.....

Roberto Maniscalco