

USR per la Calabria
Seminario internazionale di studi e formazione
Dalla scuola al lavoro:
l'impegno dell'istruzione nell'epoca della globalizzazione
8 e 9 giugno 2011

Didattica per lo sviluppo delle competenze

Flavia Marostica

Lamezia Terme, 9 giugno 2011



INDICE

1. La competenza e le competenze: cosa sono

2. Le competenze trasversali

**3 Come si apprendono (costruiscono e implementano)
Strategie di insegnamento/apprendimento
Modelli di progettazione del lavoro d'aula**

**4. Le parole delle competenze
Compiti/problemi
Traguardi
Livelli**

1. La competenza e le competenze: cosa sono

«Per *competenza* si intende una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini adeguate per affrontare una situazione particolare» e «appropriate al contesto».

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio sulle
Competenze chiave per l'apprendimento permanente del 18 dicembre 2006

Le competenze sono «*la 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/o personale. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia*».

Glossario allegato alla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio
Costituzione del Quadro Europeo delle Qualifiche per l'apprendimento permanente del 23 aprile 2008



Una prima definizione possibile

capacità (mostrata)
di affrontare uno/più compiti,
di risolvere uno/più problemi
in un dato contesto/situazione
utilizzando in modo appropriato alcune delle risorse (mentali e
manuali) cognitive metacognitive metaemozionali possedute
utilizzando quelle esterne disponibili
ottenendo risultati soddisfacenti visibili (misurabili)

é un fare, usando la mente

costrutto della mente che diventa azione
programma d'azione tra intenzioni e risultati

A) Alcuni studiosi *distinguono nettamente* tra:

- competenza/competenze come **potenzialità**
- competenza/competenze come **singola prestazione**, performance, attività, con una *dimensione pratico-cognitiva*;
- competenza come **capacità** della persona/soggetto/individuo di *usare a pieno le sue risorse per fronteggiare* situazioni e compiti come **mobilizzazione** (processo) *di risorse per qualcosa in una situazione data*, come autonomia, responsabilità, capacità di decidere e di portare a termine qualcosa con una *dimensione metacognitiva*: «l'individuo competente è quello capace di affrontare con successo determinate situazioni, mobilitando e utilizzando in modo istantaneo un campo di conoscenze diversificate» (Lanzara 1993).

B) Altri studiosi

attenti alle modalità di costruzione

- parlano piuttosto di **competenze semplici o abilità** (riferite a compiti molto specifici, delimitati, *semplici*)
- di competenze **via via più complesse** che si formano per aggregazione
- fino a diventare **macrocompetenze e/o competenza**

in un **continuum** di progressivi arricchimenti con l'esperienza

mano a mano che diventano più complesse, possono essere utilizzate in **contesti sempre più ampi**



I **FATTORI** che consentono un'azione competente e a una persona di agire in modo competente (**componenti costitutive**) sono:

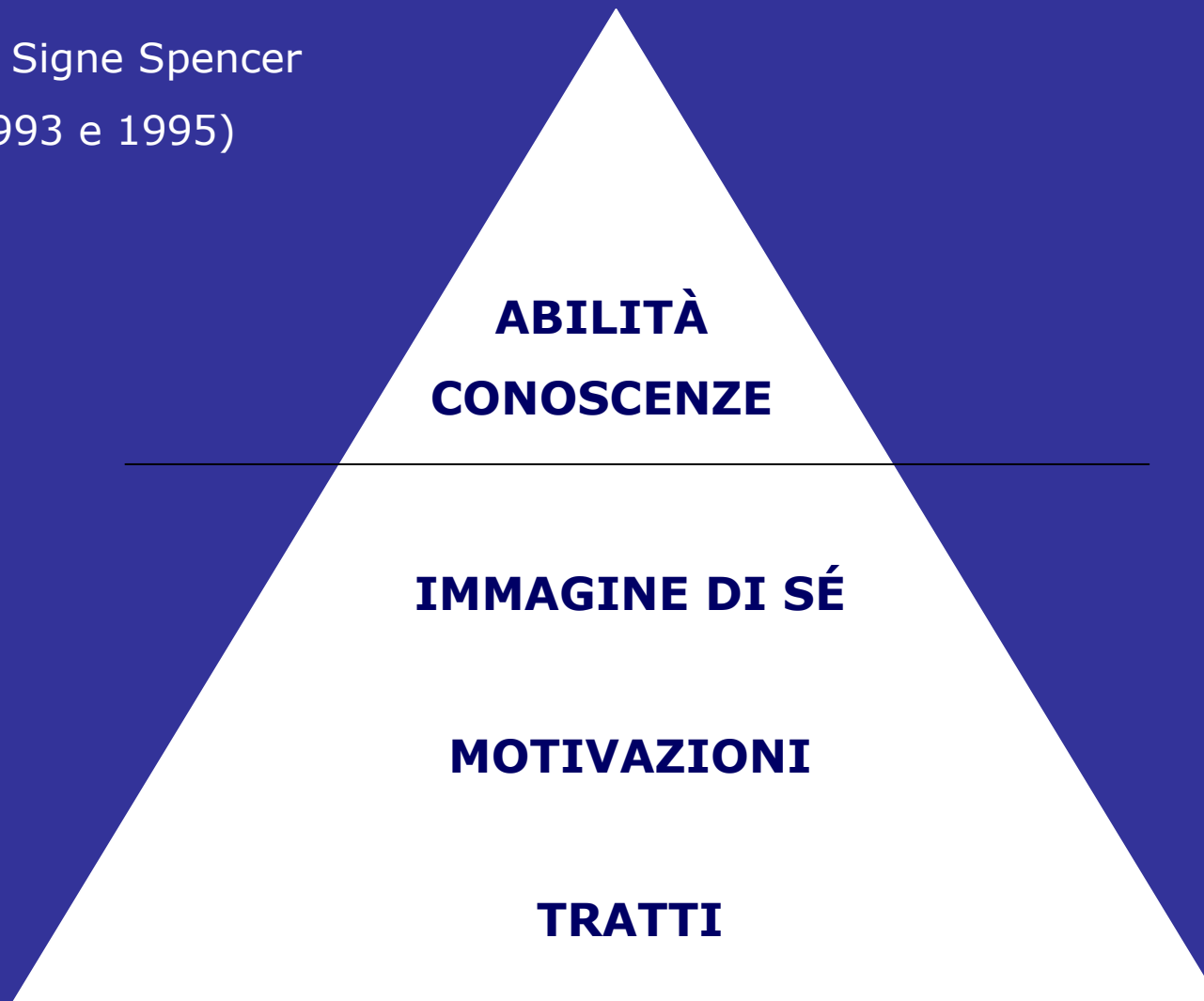
- le **conoscenze dichiarative** (*know what*)
- le **conoscenze procedurali** (*know how*)
- le **disposizioni individuali** possedute nei confronti delle attività da svolgere «che comprendono attitudini (mentali, fisiche e sensoriali), motivazioni, valori, rappresentazioni ed atteggiamenti nei confronti del lavoro e fattori strettamente connessi all'identità personale, alla stima e all'immagine di sé» (Guasti 2002) e **hanno la capacità di mobilitare le altre due** per fronteggiare una situazione e per realizzare un comportamento competente (*know when*)

I cinque elementi che compongono una competenza:

- **alcuni riferibili a caratteristiche individuali (nascosti, difficili da sviluppare con la formazione, da osservare, da valutare)**
 1. i **tratti** (propensione innate e frutto dell'educazione, le attitudini o temperamento)
 2. le **motivazioni** (le spinte interiori e la capacità di concentrarsi su determinati obiettivi o carattere)
 3. l'**immagine di sé** (autostima e autoefficacia, disponibilità personale al rischio e fiducia in se stessi)
- **altri elementi sono riferibili al lavoro o al CONTESTO, la parte emergente e visibile (prestazione e strategia)**
 4. le **conoscenze** di discipline o di argomenti specifici
 5. le **abilità (skill)**, le capacità cognitive procedurali

ICEBERG DELLA COMPETENZA

Lyle e Signe Spencer
(1993 e 1995)



2. Le competenze trasversali

- **Life skill** OMS 1993
- Competenze di ampio spessore che comprendono operazioni cognitive, emotive, motorie e sono utilizzabili nell'esecuzione di diversi compiti e nella risoluzione di diversi problemi, dai più elementari ai più complessi, in diverse situazioni e quindi ampiamente **generalizzabili/trasferibili** (ISFOL 1993 e 1998)
- Ricerca OCSE DeSeCo 2002-2003 **Key Skill**
- **Competenze cross-curricolari** Indagini OCSE PISA

Trasversali perché si apprendono/applicano in diversi luoghi
Trasferibili, se c'è intenzionalità (Rey 2003)

Competenze chiave DeSeCo

1. Agire in modo autonomo

- *la capacità di difendere e affermare i propri diritti, interessi, responsabilità, limiti e bisogni*
- *la capacità di definire e realizzare programmi di vita e progetti personali*
- *la capacità di agire in un quadro d'insieme, in un contesto ampio*

2. Servirsi di strumenti in maniera interattiva

- *la capacità di utilizzare la lingua, i simboli e i testi in maniera interattiva*
- *la capacità di utilizzare le conoscenze e le informazioni in maniera interattiva*
- *la capacità di utilizzare le nuove tecnologie in maniera interattiva*

3. Funzionare in gruppi socialmente eterogenei

- *la capacità di stabilire buone relazioni con gli altri*
- *la capacità di gestire e risolvere i conflitti*
- *la capacità di cooperare*



Le abilità fondamentali nei Documenti internazionali

- le abilità **comunicative** (verbali e non verbali, sensoriali, virtuali – linguaggi quotidiani, linguaggi logici, linguaggi disciplinari)
- le abilità **cognitive**, logiche e metodologiche,
- le abilità e strategie **metacognitive** (consapevolezza, monitoraggio, autovalutazione, previsione, progettazione),
- le abilità **metaemozionali** (consapevolezza, autocontrollo, motivazione, empatia, abilità sociali).

3. Come si apprendono

- **non sono innate** (magari in origine alcune propensioni e potenzialità)
- **non appaiono all'improvviso**, ma **progressivamente**; possono anche svilupparsi **spontaneamente**, ma **solo** fino ad un certo punto e con il **rischio** anche di svilupparsi male
- **si apprendono e si sviluppano** bene con l'**uso**: sono frutto dell'insegnamento/apprendimento e del continuo esercizio, ma anche della **riflessione** sulle esperienze
- sono fortemente **legate al progresso** ma **crescono di continuo con l'esperienza**, sono in continua evoluzione, subiscono continue integrazioni reticolari, sono qualcosa di **dinamico** e in **relazione** con altro, variano nel tempo e hanno bisogno di una continua **manutenzione**



SI ACQUISISCONO/SVILUPPANO IN CONTESTI:

- **informali** (famiglia e vita sociale nel suo complesso)
- **non formali** (luogo di lavoro, media, organizzazioni culturali e associative)
- **educativi formali** (scuola e saperi formali, discipline)

Spesso sono il risultato di tutte e tre le vie



A SCUOLA si acquisiscono

lavorando con le DISCIPLINE

che sono ciascuna un sistema di:

- **conoscenze DICHIARATIVE** **fattuali e concettuali**
- **conoscenze PROCEDURALI, cognitive (logiche e metodologiche), metacognitive (Gagné – Guasti) e linguistiche**

Utilizzando strategie di insegnamento/apprendimento che servano ad **imparare procedure**

Strategie di tipo laboratoriale (apprendimento sociale)

- Laboratori di didattica moderna
- Apprendistato cognitivo
- Lavoro in piccolo gruppo
- Cooperative Learning
- Collaborative Learning
- Strategia dell'autoefficacia

***per allevare, educare, sviluppare le competenze
con l'esercizio/l'attività/l'esperienza guidati
con la riflessione sulle esperienze e sui propri vissuti***

***laboratorio strutturato per apprendere in modo significativo e
stabile attraverso l'esperienza diretta le modalità del lavoro
intellettuale, per acquisire un buon metodo di studio e per
apprendere ad apprendere***

Apprendistato cognitivo

L'esperto offre un modello che si articola in 4 fasi:

- **modellamento** (*modelling*): l'esperto mostra come si fa una certa cosa e l'apprendista osserva,
- **allenamento** (*coaching*): l'apprendista esegue il compito assegnatogli dall'esperto che lo affianca, lo osserva, interviene, se occorre, correggendo o spostando l'attenzione, ma facendo in modo, con domande opportune, che l'apprendista superi l'ostacolo da solo,
- **sostegno** (*scaffolding*): l'apprendista lavora autonomamente, ma su un lavoro che è stato predisposto dall'esperto (appoggi di vario tipo, materiali, stimoli, chiarimenti etc.) e opera nella zona di *sviluppo prossimale* (Vygotskij),
- **riduzione graduale** (*fading*): l'esperto si allontana sempre più dall'apprendista che acquista sempre maggiore autonomia.



**Ma. Per realizzare laboratori di apprendimento
é indispensabile predisporre il *setting*
ovvero progettare**

progettazione è un'attività professionale di tipo metacognitivo che richiede competenze *disciplinari* aggiornate e competenze *metodologiche* adeguate

consiste

- nell'ideazione/**rappresentazione anticipata** (previsione)
- nell'**organizzazione concreta di un processo di apprendimento** e di costruzione/potenziamento/padronanza di alcune conoscenze, abilità, competenze che debbono essere attivati dagli allievi



Mentre il curriculum è un atto pubblico

**la progettazione più «delicata»
è quella del lavoro d'aula**

I modelli:

- *Mastery learning* (apprendimento per la padronanza)
- Modello DIVA (Didattica individualizzata con valutazione analogica)
- Didattica modulare o organizzazione modulare dei curricula
- Apprendimento ipertestuale o per mappe concettuali

Unità/moduli di apprendimento

- «parte significativa, altamente **omogenea ed unitaria** di un più esteso percorso formativo, disciplinare o pluri, multi, interdisciplinare programmato, una *parte* del tutto, ma in grado di assolvere ben **specifiche funzioni** e di far perseguire ben precisi obiettivi cognitivi verificabili, documentabili e capitalizzabili»
- «unità formativa **autosufficiente** in grado di promuovere *saperi molari* e **competenze** che, per la loro alta rappresentatività culturale, e perciò anche tecnico pratica, nel settore specifico di riferimento, siano capaci di **modificare significativamente la mappa cognitiva** e la rete delle conoscenze precedentemente possedute da chi porta a termine l'*impegno* di studio, di attività e di esperienze richiesto dallo stesso modulo»



I FATTORI costitutivi più importanti del modulo:

- selezione e organizzazione dei **materiali**
- individuazione delle **esperienze/attività** di apprendimento in **itinere** e di **ricapitolazione (scomposizione)**
- individuazione delle **prove di verifica** in **itinere** e dei **compiti** di realtà o autentici da far svolgere come **prova sommativa** in cui possano essere **mostrate** (valutate e certificate) le competenze

4. Le parole delle competenze

Compiti/problemi

La nozione di *compito* (*task*) indica **ciò che si è tenuti a fare** in una certa situazione utilizzando, in modo consapevole e no, le risorse di cui si è portatori, un segmento di lavoro, un insieme di attività che servono ad eseguire e a completare uno specifico lavoro, un segmento di un lavoro professionale nel suo complesso; lo **svolgimento di un compito si chiama prestazione (*performance*)**.

I *compiti* di prestazione o compiti di realtà o compiti autentici o compiti situati (di tipo professionale) sono mansioni eseguendo le quali **si rivela** in modo evidente il possesso di competenze.

Ogni compito che si affronta ha un carattere di **novità** e quindi di problematicità; la nozione di *problema* indica **ciò che si affronta**, ponendosi prima domande, formulando ipotesi, verificandole per individuare **la soluzione più idonea** (*problem posing* e *problem solving*) e per abituarsi all'utilizzo finalizzato delle conoscenze in contesti sempre più distanti da quello scolastico.

Traguardi

La nozione indica i **punti d'arrivo** di un processo di apprendimento cui tendere e dove si auspica di arrivare a tappe gradualmente di avvicinamento;

servono come *punti di riferimento concreti* ad **indicare l'esatta direzione del percorso** (le finalità invece enunciano i principi ispiratori), pur nella piena autonomia di individuazione delle strategie e dei progetti operativi con i quali raggiungerli,

tenendo conto sia delle specificità e dei bisogni dell'utenza sia delle risorse materiali e umane effettivamente disponibili.

Livelli

Le competenze possono essere padroneggiate a *diversi livelli* di qualità (almeno tre o, meglio, 5 o 6): essi sono **il grado, la scala, la misura della capacità di dimostrare le proprie competenze in situazioni date**, da quello minimale e appena accettabile fino a quelli buoni ed eccellenti (dal livello soglia al livello distinto); maggiori sono le difficoltà superate più alti sono i livelli raggiunti

I criteri per individuarli:

- le *caratteristiche del compito richiesto*
- le *caratteristiche della prestazione e del comportamento del soggetto/individuo/persona* nell'affrontarlo

Tre parametri utilizzati:

- per quanto riguarda *il compito* la novità, la complessità, l'astrazione;
- per quanto riguarda *la prestazione e il comportamento del soggetto* l'efficienza, l'autonomia, la responsabilità. (Vanini 2010)

BIBLIOGRAFIA

Le abilità per la vita o life skill dell'OMS (1993)

Le abilità trasversali dell'ISFOL (1993 e 1998)

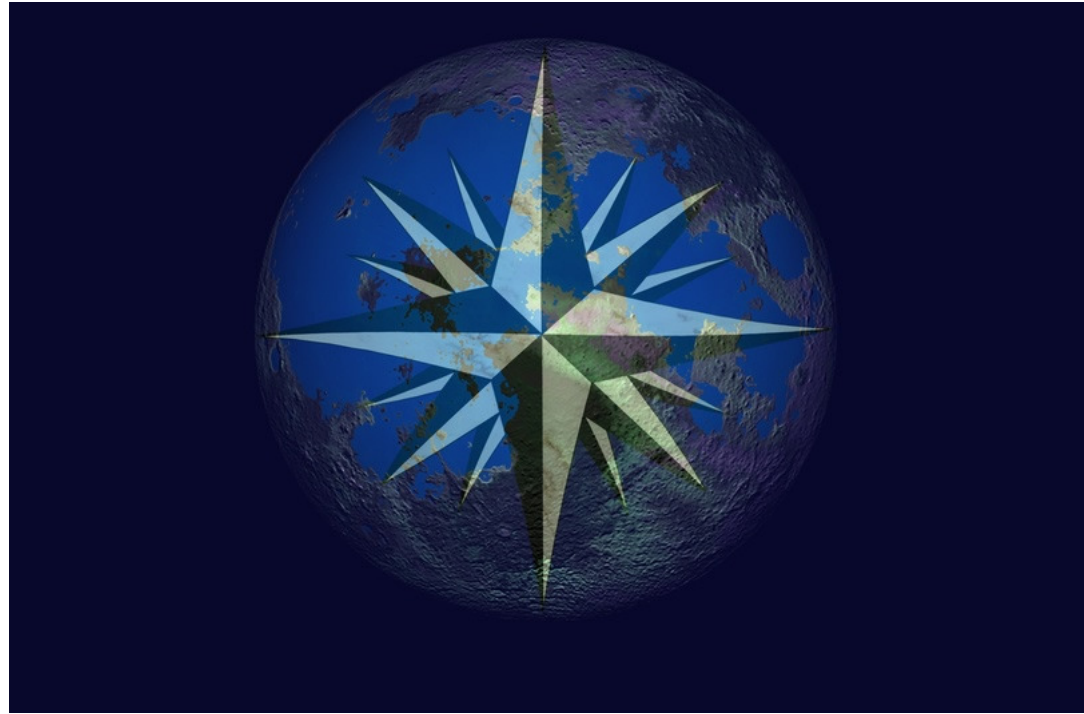
Lucio Guasti, *Competenze, teoria degli standard, modelli operativi* nella parte I di *Le competenze di base degli adulti*, Quaderno degli Annali dell'Istruzione n.96/2001, Le Monnier, Firenze 2002

Bernard Rey, *Ripensare le competenze trasversali*, Franco Angeli, Milano 2003

Flavia Marostica, *Competenze@competenze per il successo formativo e non*, in *Innovazione Educativa* n.4/2003 (pag.18-28)

Flavia Marostica, *La centralità della didattica orientativa nel processo di sostegno all'auto-orientamento* (pag.75-101) in Maria Luisa Pombeni (a cura di), *L'orientamento tra passato e futuro: l'esperienza di Bologna*, Carocci, Roma 2008

Flavia Marostica, *Le competenze trasversali* in Giancarlo Cerini e Mariella Spinosi, *Voci della scuola*, VII volume, Tecnodid, Napoli 2008 (pag.180-197)



Grazie per l'attenzione