

5 Aspetti metodologici e didattici

Elaborare un piano di studio attorno al concetto di competenza richiede una ridefinizione del rapporto tra docente, discente, contenuti di studio. Sia la componente didattica sia quella più genericamente educativa, connessa all'ambito emozionale, motivazionale e valoriale dell'allievo, vengono sollecitate per produrre effetti significativi nella combinazione tra conoscenze, abilità, atteggiamenti e valori, così come disposto dal concetto stesso di competenza.

5.1 Apprendere per competenze

Un curriculum
orientato
alle competenze

Il processo di costruzione della competenza invoca un approccio didattico orientato sia a sviluppare e consolidare i saperi richiesti dall'agire competente, sia ad esercitare ed affinare i processi implicati nella mobilitazione di tali saperi: in primo luogo processi cognitivi, connessi al saper agire del soggetto, ma anche processi affettivi, motivazionali, attribuzionali, relazionali che permettono al soggetto di attivare al meglio le proprie risorse. Si tratta dunque di un approccio didattico centrato sulla costruzione attiva da parte del soggetto, attraverso esperienze di apprendimento e metodologie di lavoro che mettano l'allievo in condizione di attivare le proprie risorse e riflettere sul proprio agire.

Tre caratteristiche ancora sono essenziali per comprendere il funzionamento della competenza:

La competenza
come
fenomeno
dinamico

- 1 La competenza è un fenomeno **dinamico**. Questo accade perché essa non si può fissare e misurare in una prestazione unica, ma in quanto prodotto di diversi fattori, di carattere motivazionale, emozionale, cognitivo, che consentono la manifestazione di un comportamento competente. Ad esempio, la capacità di dominare le proprie emozioni e fare perno sulle proprie motivazioni o strategie metacognitive può risultare determinante per affrontare una qualsiasi situazione di apprendimento o di vita. Va da sé che non tutti questi processi siano equamente visibili e valutabili; per questo motivo sono necessarie più prove ed esperienze per poterli percepire e riconoscere, in un arco temporale sufficientemente significativo. D'altro canto, questi processi sono fondamentali al consolidamento dell'agire per competenze.

... situato

- 2 La competenza presenta una natura **situata**. Questo perché la competenza si accorda sempre ad un preciso contesto di esercizio entro cui potersi manifestare e quindi attivare le diverse dimensioni di cui si compone (conoscenze, abilità, atteggiamenti). Pertanto, nell'esercizio della competenza, le capacità individuali si attivano all'interno di situazioni reali o quantomeno realistiche, che si caratterizzano sia per opportunità sia per vincoli specifici. Ad esempio, un conto è esercitare un'attività fisica da soli, un altro è farlo con un partner o un avversario, in considerazione di determinate condizioni ambientali o atmosferiche, con o senza la pressione del tempo o di un certo punteggio.

... plurale

- 3 La competenza si caratterizza come fenomeno **plurale**. Questa proprietà fa capo alla dimensione non solo personale, ma anche sociale della competenza: ciò si rifà alla dimensione co-costruita dell'apprendimento, che comprende modi di pensare, interpretare, di agire e di interagire dei diversi attori coinvolti nelle varie situazioni di vita. Pensiamo, ad esempio, ai diversi significati,

personali o collettivi, di una rappresentazione artistica, in cui è possibile individuare un autore, degli interpreti, un pubblico ecc., ciascuno dei quali può offrire un particolare e prezioso punto di vista. In questo scenario, i diversi "sguardi" permettono di ricavare una visione d'insieme auspicabilmente bilanciata, globale e integrata. Tale caratteristica, similmente al carattere situato della competenza, chiama in causa, nella reciprocità di possibili prospettive, anche il contesto valoriale, potenzialmente condivisibile all'interno della società.

Situazioni autentiche di apprendimento

Queste caratteristiche mettono in luce l'esigenza di abituare gli allievi ad affrontare situazioni complesse, problematiche, aperte a più soluzioni nelle quali sperimentare le proprie risorse e svilupparle nell'interazione con gli altri allievi, con l'insegnante e con i diversi soggetti implicati nella situazione posta. Proprio la costruzione di ambienti di apprendimento in possesso di tali requisiti diventa un compito importante per l'insegnante, in relazione alle diverse fasce d'età e alle specifiche caratteristiche del proprio contesto di classe. Rispetto alla natura situata della competenza, l'azione formativa della scuola dovrebbe strutturarsi intorno a esperienze di apprendimento che sono in relazione con situazioni di vita, reali o simulate, invitando allieve ed allievi ad interpretarle e ad affrontarle facendo capo alle proprie risorse cognitive e personali, come occasione per percorsi di ricerca e approfondimento. I termini per indicare queste modalità di apprendimento situato sono diversi, e generalmente si classificano sulla base del grado di autenticità e di prossimità alle condizioni entro cui è possibile esercitare e sperimentare un apprendimento reale o realistico. Solitamente si utilizza il termine **situazione problema** per indicare una consegna didattica che risulti sfidante per le allieve e gli allievi, che mantenga caratteristiche di apertura rispetto alle possibili interpretazioni o soluzioni, risulti significativa in riferimento al contesto di realtà di allieve e allievi e sia in grado di attivare processi complessi. Altri termini più specifici, impiegati in luogo di situazione problema, come *compito di realtà* e *compito autentico*, indicano semplicemente un grado di vicinanza maggiore rispetto al contesto di vita di allieve e allievi. Ciò non significa per forza ricorrere sempre e soltanto ad articolate esperienze sul campo e a progetti di ampio respiro: situazioni didattiche più contenute - come analisi di problemi, simulazioni, ricerche personali o di gruppo, presentazioni da condividere con la classe, produzioni letterarie o artistiche, giochi o attività motorie - possono assumere le caratteristiche di situazioni autentiche di apprendimento. Anche le diverse forme di portfolio, inteso come la raccolta strutturata di prodotti realizzati dall'allieva o dall'allievo, possono essere considerate un'espressione autentica del processo di apprendimento, documentato anche attraverso riflessioni del soggetto e valutazioni del docente.

Caratteristiche della situazione problema