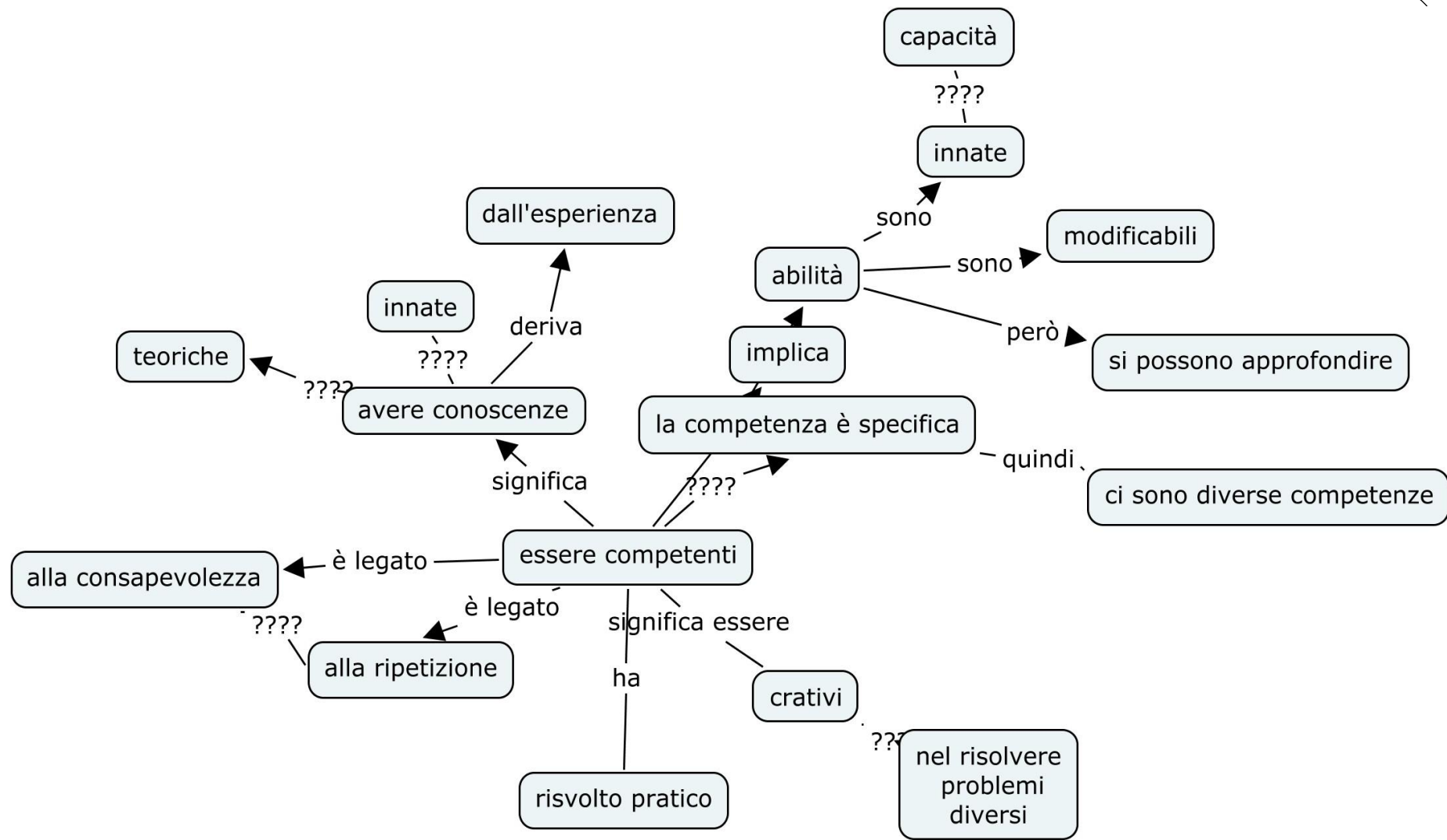


La competenza

A.A. 2008-2009

Paola Maggioni

Teoria e metodi di programmazione e valutazione scolastica



ci sono le competenze di base?

c'è un ordin progressivo tra abilità...

????quando si è realmente competenti?

Competenza e definizioni

Reboul O.

- ▣ La competenza scaturisce da tre modalità di apprendimento
 - **Sapere che** (livello dell'informazione)
 - **Sapere come o saper fare** (padroneggiare una condotta adeguata al problema)
 - **Sapere perché** (riguarda la rappresentazione della situazione, una astrazione che permette di individuare principi, cause)
 - **Saper essere** (dimensione pedagogica)

Competenza e definizioni

Fabre M.

- ▣ La competenza sta nel **saper problematizzare** ossia nel saper riconoscere, porre e risolvere un insieme di problemi simili, appartenenti alla stessa “famiglia” o a un ambito problematico.
- ▣ Problematizzare significa saper sospendere il giudizio, né affermare né negare, ma esaminare, decostruire le dimensioni di una proposizione logica per ricostruirla cercandone il senso.

Competenza e definizioni

Gillet

- ▣ La competenza è costituita da un “sistema di conoscenze, concettuali e procedurali, organizzate in **schemi operatori** che permettono, in una **famiglia di situazioni**, di identificare un problema-compito e di risolverlo attraverso **un’azione efficace** (1991)

3 diverse accezioni (Rey, 2003)

- ▣ Competenza come **comportamento**: in questo caso è importante specificare le condizioni nelle quali si manifesta, cioè in quale compito (sa fare)
- ▣ Competenza come **funzione**, cioè può essere applicata ad una famiglia di situazioni; si parla di specificità del contesto (sa fare, perché e come)
- ▣ Competenza come **capacità generativa** in grado di produrre un'infinità di condotte adeguate a un'infinità di nuove situazioni (pag. 63) (sa fare, perché, quando e come)

La posizione di Rey

- ▣ La competenza si manifesta in tre diverse azioni:
 - **la definizione del problema,**
 - **la definizione dello scopo,**
 - **la scelta delle strategie.**

- ▣ La trasversalità è delle strategie, le competenze sono in situazione.

Il transfert

- Secondo Perrenoud, il transfert mette l'accento sulla capacità del soggetto di riconoscere tra le situazioni, analogie che permettano di far ricorso a conoscenze disponibili che, dunque, possano essere **decontestualizzate e ricontestualizzate**.

Perrenoud e la mobilitazione

- ▣ Il soggetto è capace di elaborazione personale di quanto appreso in relazione a caratteristiche dei contesti. “Mobilizzare non è soltanto ‘utilizzare’ o ‘applicare’, ma anche **adattare, differenziare, integrare, generalizzare o specificare, combinare, orchestrare, coordinare, in breve, condurre un insieme di operazioni mentali complesse che, connettendole alle situazioni, trasformano le conoscenze piuttosto che limitarsi a spostarle e trasferirle.**
- ▣ La metafora **della mobilitazione esprime il fatto che le operazioni mentali sono sempre il prodotto di un incontro, di un’interazione, spesso complessa, tra la situazione e le strutture anteriori del soggetto.**

I contrari della competenza

Disciplinarietà vs interdisciplinarietà

(Damiano, 2009)

Si notano in letteratura le diverse tensioni verso una difesa delle competenze prettamente disciplinari e quelle che invece valicano le discipline verso una interdisciplinarietà o addirittura a-disciplinarietà (es. le competenze relazionali)

Contestualità vs trasferibilità (Damiano, 2009)

- ▣ Il problema della valutazione permette di individuare due direzioni:
 - la prima riguarda le prestazioni in “famiglie di situazioni” nella loro evoluzione temporale,
 - la seconda si presenta come *challenge processe* ovvero simulazioni realistiche che richiedono al soggetto di dimostrare ciò che saprebbero realmente fare in situazione, andando oltre le esperienze vissute nella formazione. Le esperienze in questo senso portano ad individuare tutte le difficoltà di transfer per cui taluni autori rimandano la competenza alla contestualizzazione

Valutabilità vs non valutabilità (Damiano, 2009)

- Si può valutare la competenza?
- Il problema che rimane aperto è il rapporto tra performance e competenza. In effetti il dubbio riguarda “quanto la performance sia indicativa di competenza, quanto ne sia predittiva”

Valutazione tra soggettività e standardizzazione *(Damiano, 2009)*

- A queste traiettorie, va aggiunta una ulteriore polarizzazione esterno-interno, ovvero la necessità di ripensare alla competenza come sviluppo del soggetto ma che, per essere riconosciuta, viene valutata a livello internazionale, tramite procedure standardizzate e che consentono la trasparenza. Il processo di internazionalizzazione spinge fortemente in questa direzione.

Damiano, 2009

- ▣ La competenza si presenta come la capacità di assolvere ad un compito, ovvero di svolgere un'azione capace di modificare un'azione data e non si lascia circoscrivere in una conoscenza e non può essere descritta come un'azione semplice.
- ▣ “La competenza comporta una serie eterogenea di azioni, unificate dallo scopo da perseguire e da raggiungere” (p.148).
- ▣ “La competenza è una disposizione ‘a fare’ un'azione può essere tanto intellettuale, su oggetti simbolici, quanto fisica, su oggetti materiali, ma è sempre – in quanto azione – provvista di un fine” (p. 149).

COMPETENZA A SCUOLA

Insegnabilità e non insegnabilità

(Damiano, 2009)

- ▣ La ricerca di categorizzazioni sulla competenza è data dalla necessità di creare un supporto al suo sviluppo. Sono state perciò create strutture e livelli per indicare ad esempio, la sinergia fra conoscenze, capacità e atteggiamenti (da sviluppare in modo sinergico e ricorrente) e **distinzioni fra competenze di base, specifiche e trasversali, come nel caso ISFOL.**
- ▣ Una diversa posizione è quella che deriva dal focalizzare lo sviluppo della competenza sul concetto di *mobilitazione* che permette di guardare a più traiettorie diverse (conoscenze, performances, costruzione di schemi e di strategie, condivisione, modellizzazione...).
- ▣ Anche tale posizione però presenta le criticità che rimandano alla causalità fra insegnamento-apprendimento e ruolo attivo del soggetto, unico e reale autore della gestione dei propri processi

Competenza come obiettivo (Damiano, 2009)

- ▣ Se viene posta come obiettivo dell'insegnamento, essa **richiede la coerenza degli elementi costitutivi del curriculum: attività, contenuti, metodi**. Diviene un orientamento "prescrittivo" nel senso che guida sia la scelta dei saperi (quelli che maggiormente consentono al soggetto di controllare e gestire la realtà e quindi saperi disciplinari che trovano una loro applicazione nel mondo reale ma anche processi di pensiero che permettono di ripensare la realtà e sé stessi in rapporto alla realtà). I saperi sono estraibili da tre grandi categorie:
- ▣ **efficaci**, ovvero capaci di abilitare il soggetto a trasformare la realtà secondo criteri di incisività e di utilità con un bilancio accettabile tra risorse impiegate, carico di lavoro e risultati acclarati (p. 138);
- ▣ **procedurali**, ovvero adatti per leggere le situazioni. È un sapere agire in situazione, il know how che si concretizza in scelte e azioni;
- ▣ **meta cognitive**, ovvero volte a costruire nel soggetto la capacità di progettazione, monitoraggio, riflessione e decisionalità conseguente.
- ▣ *La direzione pedagogica diviene quella di far acquisire la capacità di agire strategicamente.*

Progettazione didattica e competenza

(Damiano, 2009)

“Attraverso la didattizzazione, viene costruito un sapere che non è più validato dall’efficacia, bensì dalla verità stabilita sulla base di osservazioni e sensati ragionamenti” (p. 147). Questo processo di **“estraniamiento”** del sapere esperto comporta diversi vantaggi e svantaggi. Il “nuovo sapere” può essere trasmesso in qualsiasi posto e in qualsiasi momento, diventa standardizzato e valutabile intersoggettivamente, trasferibile e generalizzabile. I limiti sono individuabili

- ▣ **nel “dire con il linguaggio”** ciò che accade in uno spazio e in un tempo preciso. Si crea un’ ambiente di parole’ che vogliono raccontare e spiegare un ‘ambiente di cose’. Il passaggio comporta rischi di dispersione distorsione nonché di autoreferenzialità;
- ▣ **nella decontestualizzazione che inevitabilmente si crea con il linguaggio.** Le parole hanno bisogno di una successione, **di una linearità che non rappresenta l’unità della situazione contestualizzata;**
- ▣ **nell’ordine delle pratiche da svolgere.** La situazione reale comporta una organizzazione delle azioni per raggiungere uno scopo, nel curriculum prevale la comprensione delle pratiche in successione, senza pensare allo scopo specifico. Nel primo caso di “deve riuscire a fare”, nel secondo caso è importante “riuscire a dire”.

Competenza a scuola

- La differenza sostanziale nella competenza della competenza nell'adulto è l'efficacia in rapporto a risultati non precedentemente definiti, mentre la competenza a scuola ha un risultato che è noto a colui che progetta (Rey, 2003).

La competenza e la specializzazione

(Rey, 2003)

- ▣ Il novizio tende a generalizzare troppo le capacità di cui dispone, mentre la specificazione permette di riuscire, la pretesa della trasversalità può spingere all'errore.
L'esperto trae spesso la sua abilità dal conoscere un gran numero di procedure particolari e non già l'una o l'altra capacità trasversale. La soluzione di un problema va vista intermini di spazio di ricerca e di strategie. Ogni problema comporta una serie di operazioni molto diverse.

Specializzazione vs integralità (Damiano, 2009)

- L'oggetto è il sapere che alimenta la competenza. Da un lato si ritiene che sia un **sapere procedurale e condizionale** (saper fare, quando, dove, perché). È comunque una conoscenza pratica intrisa anche di conoscenze sociali, di gestione emotivo-affettiva. Proprio spingendo su quest'ultima dimensione, si arriva al polo **dell'integralità**, ovvero di un saper essere.

Metodo e trasversalità

- ▣ Le competenze metodologiche possono essere equiparate alle competenze-funzione
- ▣ La competenza funzione, essendo scomposta in una serie di operazioni organizzate in vista di uno scopo, può essere scomposta in diverse operazioni elementari e alcune di queste ultime possono rientrare in molte competenze.
- ▣ Queste **micro-expertise metodologiche mettono quindi in gioco una “specie di competenza trasversale”**. Anche se ognuna sembra molto modesta perché parziale, la loro acquisizione non è affatto trascurabile, proprio perché sono trasversali e perché la loro padronanza consente una serie di attività molto diverse (Rey, 2003).

Sapere e competenze a scuola

- ▣ Mentre ogni campo della ricerca scientifica è continuamente in connessione con i problemi, dibattiti, nozioni che lo circondano e lo precedono, “l’effetto di delimitazione produce ancora, fatto essenziale dal punto di vista dell’epistemologia, la **decontestualizzazione del sapere**, il suo disinserimento dalla rete delle problematiche e dei problemi che gli forniscono un senso completo, la rottura di quel gioco fra settori diversi che è costitutivo del sapere nel suo movimento di creazione e di realizzazione (Rey, 2003)

Competenza e riflessione

L'unico fattore che determina il riconoscimento e la mobilitazione è la **consapevolezza delle conoscenze possedute**. “C’è tuttavia una possibilità di trasferimento o di trasversalità: essa attiene al fatto che il soggetto prenda coscienza delle sue pratiche e delle similitudini tra le situazioni” (Rey, 2003, 186).

- ▣ Da ciò emerge l'importanza pedagogica della presa di coscienza in quanto è il solo mezzo che si sia finora trovato per permettere il trasferimento.

Competenza e conoscenza

- Conoscere significa rappresentarsi il campo di possibilità di applicazione di una conoscenza, la sua potenzialità operativa, avere una rappresentazione dinamica di ciò che si può fare grazie ad essa. Conoscere un concetto significa conoscere il suo potere. Un concetto è uno strumento per risolvere un problema. (Rey, 2003, 233)
- Quando si opera con le situazioni-problema si tratta di far scoprire agli studenti le conoscenze come strumenti. L'operazione primaria è il porre domande per risolvere problemi e perciò si arriva a costruire nuovi strumenti concettuali. Tra conoscenza, qualora essa venga individuata come “qualcosa che si usa” e competenza il confine è impercettibile, le conoscenze divengono potere intellettuale e assumono significato per lo studente.

Competenza e interdisciplinarietà

- L'attività di ricerca interdisciplinare implica l'utilizzo di diverse metodologie appartenenti alla disciplina per costruire una visione di senso di un determinato problema.
- Di fronte alla situazione complessa è necessario individuare modalità con cui percorrere delle piste di ricerca tenendo presenti quali possono essere i possibili risultati, anche in base ad esperienze precedenti (Rey, 2003).

Competenza ed educabilità

- ▣ Dato per scontato che non esiste alcuna disposizione interna o conoscenza, competenza che sia di per sé trasversale, **l'unico elemento di trasversalità è individuabile nella intenzione soggettiva**. Ma allora il ruolo dell'educazione? Sta nel porre il soggetto in situazione di decisione, a costruire in modo consapevole un proprio progetto che gli fornisce le coordinate per operare delle scelte. Il termine progetto ha il merito di sottolineare che un soggetto individua questa o quella caratteristica del mondo, soltanto se lo vuole.
- ▣ Intenzione esprime l'idea di un esercizio cognitivo del volere, l'intenzione è un voler vedere e un voler concepire, definisce l'atto mediante il quale il soggetto pone come oggetto un determinato aspetto percettivo o concettuale del mondo.

È competente chi..

Riesce a comprendere la classe di situazioni alle quali applicare un programma di trattamento. Si tratta quindi di saper leggere la situazione, individuarne le caratteristiche, associarla ad una classe e operare per analogia e creazione di nuove strategie.

La competenza è specifica di ogni situazione, essa entra in gioco dopo che la situazione ha ricevuto il suo significato dal potere di decisione del soggetto.

Verso la competenza

- Le conoscenze, i concetti
- Le abilità, le procedure (know how)
- I metodi per i singoli procedimenti
- La trasferibilità di singoli concetti e conoscenze, di metodi
- La riflessione e la consapevolezza soggettiva
- La modellizzazione
- La costruzione del problema
- La scelta delle strategie nella mobilitazione

Il difficile compito di “dire le competenze”

DA LISBONA 2000

- Le competenze chiave (preferibile a trasversale)
- 1. comunicare in lingua materna
- 2. comunicare in una lingua straniera
- 3. utilizzare le tecnologie dell'informazione
- 4. sviluppare spirito di iniziativa
- 5. imparare ad apprendere
- 6. cultura generale

Le competenze del cittadino-lavoratore

ISFOL (Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori)

1. competenze di base (area linguistica, tecnologica, scientifica, storico-economico-sociale)
2. competenze trasversali (sapersi relazionare, affrontare e gestire operativamente l'ambiente, diagnosticare le caratteristiche dell'ambiente)
3. competenze tecnico-professionali (riguardano il settore specifico della professione)

Le competenze

(dal Consiglio Europeo, 2006)

1. Comunicare in madrelingua
2. Comunicare nella lingua straniera
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 imprenditorialità
8. Consapevolezza ed espressione culturale

Obbligo di istruzione. Linee guida (dicembre 2007)

- Imparare ad imparare
- Progettare
- Comunicare
- Collaborare e partecipare
- Agire in modo autonomo e responsabile
- Risolvere problemi
- Individuare collegamenti e relazioni
- Acquisire ed interpretare l'informazione

La scuola delle competenze

- “L'introduzione di curricula orientati verso le competenze entra in contraddizione, è tempo di rendersene conto, con una visione della scuola che ha sempre privilegiato gli alunni destinati a continuare i loro studi al di là della scuola di base”. La **scuola delle competenze** contro il circuito chiuso della scuola fine a se stessa (Perrenoud, 2010)
- “Il vero conflitto viene alla luce se ragioniamo sulla qualità dei saperi, perché **sviluppare delle competenze prende del tempo**: quello di assimilare i saperi e quello di allenarsi a servirsene. La mobilitazione delle risorse si apprende, come le risorse stesse. E rivendica la sua parte di tempo scolastico.

Apprendere diventando competenti, non apprendere per competenze (Ajello, 2010)

Didattica per la mobilitazione

- Didattica per progetti
- Didattica per problemi
 - Situazioni problema
 - Apprendistato cognitivo