

Criteri per la formazione di persone competenti

Dario Nicoli

Valori educativi e sociali

- Consentire che, tramite la cultura, i giovani possano fare un'esperienza autenticamente umana, nel senso di poter cogliere l'**unitarietà del sapere** ed essere sollecitati alla **ricerca della verità** tramite l'intuizione e la partecipazione all'opera culturale.
- Necessità di un **legame positivo nei confronti della realtà**, che implica rispetto ma anche un atteggiamento di amore e fiducia nei suoi confronti. L'uomo ritrova il suo posto nella realtà senza violenza, lasciandosi abbracciare da essa nel cui grembo si trova (Raimon Panikkar, *La realtà cosmoteandrica*, Jaca Book, Milano, 2004).
- Il modo adeguato, umano, di porsi di fronte al reale è la **capacità di provare stupore**: *«Lo stupore, che è il punto di partenza del pensare, non è né sconcerto, né sorpresa, né perplessità: è uno stupore che ammira»* (Hannah Arendt, *Vita Activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano, 1999, p. 233).

Criteri di riferimento

- Concezione antropologica e sociale della competenza
- Legame tra valutazione/certificazione e didattica delle competenze
- Trasparenza
- Personalizzazione
- Autonomia dell'istituzione erogativa
- Enfasi sui compiti-problemi (attendibilità)
- Validazione-convalida e progressività.

Concezione antropologica e sociale della competenza

- “Capacità di mobilitare diverse risorse cognitive per far fronte ad un certo tipo di situazioni”.
- P. Perrenoud, “Nuove competenze professionali per insegnare”, in *Dieci competenze per insegnare*, Roma, Anicia, 2002
- È lo stesso concetto proposto da EQF: ““capacità dimostrata di utilizzare le conoscenze, le abilità e le attitudini personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale. Nel EQF, le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia”.

Legame tra valutazione e didattica delle competenze

- In un contesto formale, non è possibile procedere ad una valutazione e certificazione delle competenze se il processo di apprendimento non si è svolto in riferimento a competenze.
- In particolare, va definito il legame tra competenze, saperi e compiti-problema.

Trasparenza

- È necessario che il modo in cui si individuano, si descrivono, di riconoscono e si attestano/certificano le competenze sia fondato sul criterio della trasparenza.
- È necessario attestare il grado di padronanza reale, ovvero ciò che la persona è in grado di fare, fronteggiando compiti e resolvendo problemi (sapere di performance).

Personalizzazione

- La prospettiva delle competenze, prima ancora di essere un modello istituzionale, rappresenta un passo in avanti verso la personalizzazione delle attività formative.
- Ogni persona ha diritto di perseguire il cammino che ritiene più consono al suo disegno, ed inoltre di vedere riconosciute le acquisizioni che è in grado di dimostrare tramite evidenze concrete.

Autonomia dell'istituzione erogativa

- L'istituzione erogativa è autonoma per ciò che concerne la didattica, l'organizzazione e la ricerca.
- Tale autonomia — che ha un fondamento costituzionale — viene evidenziata dalla possibilità di delineare il percorso formativo più appropriato per corrispondere alle attese dei suoi referenti, costruendo il cammino più idoneo a tale scopo.

Enfasi sui compiti-problemi (attendibilità)

- L'approccio del processo insegnamento/apprendimento per competenze si basa sull'analisi dei problemi e delle situazioni da risolvere di volta in volta sul campo, necessariamente legati ai saperi essenziali che questi mobilitano.
- *Ciò significa che tale processo si realizza in modo costruttivo, tramite unità di apprendimento.*

Validazione-convalida e progressività

- Il “gioco” delle competenze non si limita ad un ambito didattico e neppure a quello dell’istituzione pubblica, ma si estende al contesto di riferimento comprendendo tutti gli attori che concorrono alla qualità della formazione.
- In questo modo si mette in evidenza la dimensione di corresponsabilità dei vari attori, ed inoltre la necessaria dimensione sociale del cambiamento e dell’innovazione.

Il sistema educativo ed i suoi attori

- Autorità pubblica
- Reti di standard
- Istituzioni erogative e reti di pratiche

Autorità pubblica

- L'autorità pubblica, si occupa di definire:
 1. Le norme generali
 2. I risultati di apprendimento (competenze, abilità e conoscenze)
 3. Il sistema di valutazione e le prove di rilevanza nazionale

Reti di standard

- Le reti di standard hanno il compito di definire, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni erogative, gli standard di riferimento, ovvero i livelli di accettabilità delle competenze in riferimento a evidenze, saperi essenziali e compiti-problema (rubriche delle competenze)

Istituzioni erogative e reti di pratiche

- Le istituzioni erogative e le reti di pratiche hanno il compito di definire – sempre nell’ambito del principio di autonomia – il percorso formativo come sequenza di unità di apprendimento.
- In tal modo, è possibile proporre ai docenti – formatori un approccio metodologico operativo, che può essere adottato con le necessarie variazioni al fine di consentire l’adattamento al contesto.

Modello di apprendimento

- L'insegnamento nel contesto dell'approccio per competenze, cessa di essere una “successione di lezioni”, ma procede come “organizzazione e animazione di situazioni di apprendimento”.
- Per lavorare in modo consapevole sulle competenze è necessario quindi:
 1. ricollegare ciascuna competenza a un insieme delimitato di problemi e di compiti;
 2. inventariare le risorse intellettive (saperi, tecniche, saper-fare, attitudini, competenze più specifiche) messe in moto dalla competenza considerata.

Rubrica delle competenze

- La rubrica delle competenze rappresenta la necessaria “istruttoria” dei risultati di apprendimento fissati dall’autorità pubblica, al fine di delineare:
 1. le evidenze per la certificazione;
 2. i saperi essenziali collegati con i compiti-problema che consentono di delineare la progressione di Unità di apprendimento che definiscono il percorso formativo;
 3. I livelli di padronanza EQF.

Unità di apprendimento

- Rappresenta la struttura di base dell'azione formativa; insieme di occasioni di apprendimento che consentono all'allievo di entrare in un rapporto personale con il sapere, affrontando compiti che conducono a prodotti di cui egli possa andare orgoglioso e che costituiscono oggetto di una valutazione più attendibile.

Modello di valutazione

- Il modello di valutazione prevede:
 1. la valutazione **formativa** riferita ad ogni UdA di cui si compone il percorso (e che a loro volta perseguono i saperi essenziali ed i compiti-problema di ogni competenza);
 2. la valutazione **finale** collocata a ridosso di ogni scadenza rilevante del percorso e si riferisce alle competenze chiave.

Modello di certificazione/attestazione

- L'**attestazione** delle competenze — che mette in luce il livello ed il grado di padronanza - viene effettuata ad ogni conclusione di una tappa rilevante del percorso (biennio, triennio e quinquennio);
- La **certificazione** — che formalizza tale padronanza — si effettua quando viene rilasciato un titolo di studio.

Alleanza e comunità professionale

L'alleanza tra i vari attori del territorio disegna una comunità professionale di cooperazione educativa e formativa che favorisce la crescita di persone autonome e responsabili, radicate nel territorio, aperte al mondo, dotate delle migliori risorse che consentano loro di affrontare i compiti e le sfide della vita adulta, sostenute da servizi attivi per il lavoro. A tale scopo occorre:

1. condividere le mete educative, culturali e professionali dei percorsi di apprendimento,
2. identificare i vari attori ed i loro ruoli, arricchire le esperienze formative ed apportare le risorse necessarie,
3. creare un linguaggio ed una metodologia di riconoscimento delle competenze e di accessibilità agli studi ed al lavoro,
4. sostenere l'inclusione sociale di tutti, nessuno escluso,
5. sostenere l'eccellenza formativa attraverso piani ed investimenti condivisi.