

# *La didattica per Competenze dalla Progettazione alla Certificazione*

**Carlo Petracca**  
*Centro Lisciani  
Di Formazione e Ricerca*

**Christine Cavallari**  
*Dirigente Scolastico*

# PROGETTAZIONE PER COMPETENZE E AMBIENTI DI APPRENDIMENTO



# L'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

## *Partiamo da alcune domande*



- **Come superare l'acquisizione di saperi inerti?**
- **Di cosa parliamo quando parliamo di apprendimento? E di competenza?**
- **Quali sono i problemi educativi e della società che l'approccio per competenza mira a risolvere?**
- **Mente fotocopia o Mente originale?**

# PERCHÉ LE COMPETENZE?



## PROponents OF PRAGMATISM



John Dewey  
(1859 – 1952)

- ❖ Democracy in Education
- ❖ Students need to learn practical, pragmatic daily-life skills in order to build a better society.
- ❖ He wanted students to learn through experience, and to think and reflect critically on their experience.

- Secondo **Delvaux** si tratta di un modello su cui almeno apparentemente confluiscono le **aspettative del mondo del lavoro** che richiede da tempo un **ampliamento del SAPER FARE**
- e quelle delle **correnti pedagogiche** sviluppatesi sull'onda del **pragmatismo di Dewey** che richiedono un ampliamento del **POTER FARE**

# COMPETENZE: RISPOSTA A 3 BISOGNI



- **BISOGNO FORMATIVO**
- **BISOGNO COGNITIVO**
- **BISOGNO DIDATTICO**

# 1. BISOGNO FORMATIVO



## A. SOCIETA' CONOSCITIVA

(E. Cresson, *Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva* - 1995)

- *Obsolescenza della conoscenza*
- *Insufficienza del bagaglio conoscitivo*
- *Crescita del potenziale conoscitivo*
- *Pensiero logico e magico*

## B. IDENTITA' STORICA E SOCIALE DELL'INDIVIDUO

- *Forme preoccupanti di esclusione*
- *Senso di appartenenza*

## C. EDUCARE AD ESSERE NEL TEMPO

- *Rapporto tra formazione umana e lavoro*



**metafore**  
per l' **apprendere**  
focus psicologia

**lo studente**

**comportamentismo**  
anni 1900-1950

**introiettare**  
**risposte**



**riceve**  
**passivamente**

**cognitivismo**  
anni 50 e 60

**acquisire**  
**conoscenza**



**elabora e**  
**contiene la**  
**conoscenza**

**costruttivismo**  
anni 70 e 80

**costruire**  
**conoscenza**



**costruisce**  
**la**  
**conoscenza**



# 3. BISOGNO DIDATTICO

La definizione della competenza in riferimento a un compito rende una finalità e un senso ai saperi (B. REY)



L'approccio per competenze permette alle **attività scolastiche** di avere una **finalità e un uso percettibili dagli studenti**

Questo può rappresentare una spinta verso la **motivazione** e verso il **successo** contro il fallimento e l'esclusione

La prospettiva di una utilizzazione possibile rende il **sapere interessante** e la sua **visione rinnovata**: il sapere non si ferma ad un insieme di nozioni, ma al senso che ad esso si dà (dalla conoscenza alla coscienza)

**Il senso al sapere deriva dall'uso che di esso fa lo studente**

# QUALE AMBIENTE DI APPRENDIMENTO (I)



Quale ambiente di apprendimento se la **Competenza è**

la «*comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termine di **responsabilità e autonomia***»

(definizione dell'EQF European Qualification Framework)

# QUALE AMBIENTE DI APPRENDIMENTO (II)

Allora...

- si parla di CAPACITA', non semplicemente di usare o di mettere in atto le conoscenze.
- Si fa **ESPLICITAMENTE** riferimento a un'**ATTITUDINE da mettere in atto** e, riprendendo il concetto di Perrenoud, a **SCHEMI DI MOBILITAZIONE INTENZIONALE** di una pluralità di conoscenze o meglio di risorse
- ma allora la competenza non risiede nelle risorse o conoscenze da mobilitare, quanto nella **MOBILITAZIONE** stessa di tali risorse. La **competenza** allora consiste nel **SAPER MOBILITARE**, che sempre secondo Perrenoud fa pensare a un'**ORCHESTRAZIONE**, un coordinamento di risorse multiple ed eterogenee.  
(**Cognizione+Azione**)



# IN QUALI CONTESTI?



In quali contesti?

- **In situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale:**
- ***Solo situazioni complesse e inedite? No***, infatti: se così fosse un'azione o un insieme di azioni applicate ad una **situazione SEMPLICE** non potrebbe essere considerata una competenza, così come se l'azione fosse applicata ad una **situazione COMPLESSA** ma usuale.

Detto questo, ci possiamo chiedere se un chirurgo che effettua con successo tutti trapianti di cuore ai suoi pazienti dimostri competenza o no. (Marcel Crahay)

Deve sicuramente dimostrarla nel gestire un'eventuale complicazione, ma deve essere comunque in grado di gestire le situazioni per lui ordinarie attraverso la standardizzazione e automatizzazione delle azioni.

# QUALE TEORIA SUPPORTA LA PEDAGOGIA DELLE COMPETENZE?



Quindi ... Quale teoria supporta la pedagogia delle Competenze?

Dalle *situazioni semplici e complesse* al *campo concettuale (Vergnaud)*; cioè insieme di situazioni il cui trattamento implica:

- schemi e concetti strettamente connessi
- rappresentazioni linguistiche e simboliche delle situazioni
- legame tra processi e *conoscenze* e tra concetti e rappresentazioni
- sapere e saper fare, comprendere e agire)



# PERCHE' LE CONOSCENZE NON SONO SUFFICIENTI?

## MODELLO CONCETTUALE DI RICHARD

•Per agire in modo adeguato alla situazione è necessario **COMPRENDERE** la situazione, quindi **MOBILITARE** o **COSTRUIRE** una rappresentazione specifica della situazione.

## DENTRO LA SCUOLA

•Noi possiamo facilmente osservare che troppo spesso gli studenti, pur essendo in possesso di conoscenze, non sono in grado di utilizzarle per risolvere problemi quotidiani. La loro attitudine a mobilitare la conoscenza più idonea dipende dal **MODO** in cui viene posto il problema. Ciò significa che la loro mente è ingombra di conoscenze inerti, cioè utili magari per riuscire in una prova di verifica, ma non per essere mobilitate in situazioni di vita. Questo porta con sé una grave conseguenza: **gli studenti sono costretti a portarsi un doppio bagaglio di conoscenze e competenze: quelle acquisite in ambito scolastico e quelle che si costruiscono autonomamente o in interazione tra pari in contesti extrascolastici, che sono molto spesso in antitesi tra loro.**



# LA SOLUZIONE NELL'APPROCCIO PER COMPETENZE COGNIZIONE SITUATA (I)



L'approccio per competenza si pone l'obiettivo di risolvere questo problema, di colmare il divario tra conoscenze costruite a scuola e saperi mobilitati nell'azione.

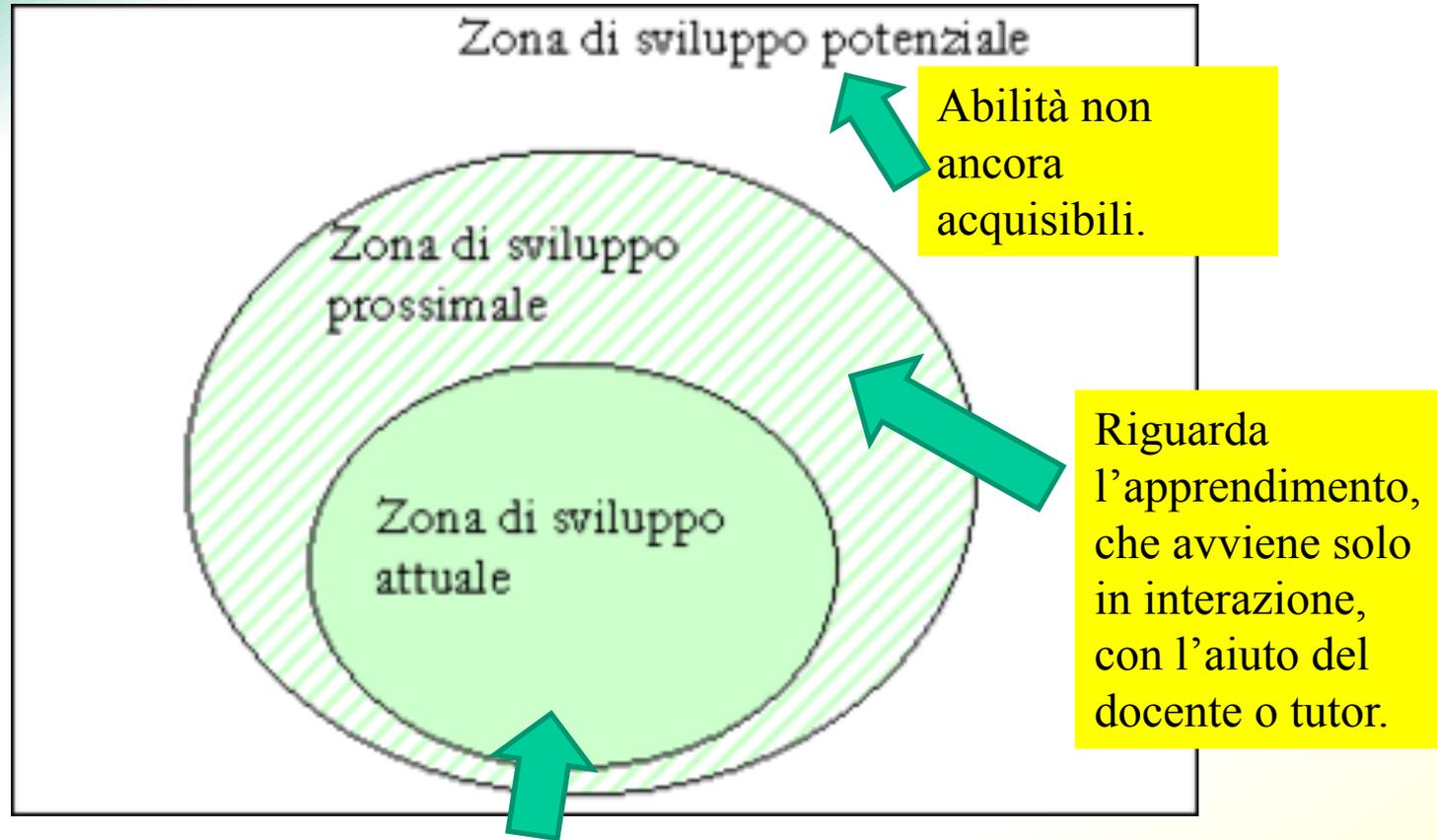
**COME?**

- **Teoria della Cognizione Situata (Edwin Hutchins John Seely Brown Antropologi)-** Psicologia cognitiva Università di S.Diego, California. (Video)  
E' NECESSARIO ripensare il rapporto tra conoscenze e risoluzione dei problemi, quindi tra il sapere e il saper fare o tra conoscenza e pratica. Non si può continuare a pensare alla pratica come un mero esercizio di ripetizione finalizzato a fissare una regola o un principio.
- **La pratica è allo stesso tempo fonte di conoscenza, sua finalità e campo di validazione.**

# LA SOLUZIONE NELL'APPROCCIO PER COMPETENZE COGNIZIONE SITUATA (II)

- Non ha nessun fondamento epistemologico/scientifico la separazione tra CONOSCERE E FARE, né la convinzione che la conoscenza sia un'entità autosufficiente, indipendente dalla situazione in cui è appresa e utilizzata.
- Da **Dewey**, col suo pragmatismo che contiene in sé i germi di una nuova teoria che si svilupperà successivamente, cioè la corrente della **CONOSCENZA SITUATA**, si sostiene che TUTTO il sapere è contestualizzato. Ci troviamo dentro a un quadro di riferimento teorico che fa capo alla **PSICOLOGIA COGNITIVA**.
- Tra il fare e il conoscere sussiste un rapporto di tipo dialettico. “La situazione e l'attività in cui la conoscenza si sviluppa non sono elementi paralleli all'apprendimento e alla cognizione; ne sono una componente essenziale. Si potrebbe dire che **le situazioni concorrono a produrre la conoscenza attraverso l'attività del discente**” (Brown)
- Lo studente deve costruire le **Particolarizzazioni** che rendono possibili le buone **Generalizzazioni**.
- L'approccio per *Competenze*, quindi in situazione, aiuta a costruire le conoscenze nel contesto stesso del loro utilizzo

# LEV VYGOTSKIJ



Abilità non ancora acquisibili.

Riguarda l'apprendimento, che avviene solo in interazione, con l'aiuto del docente o tutor.

Abilità già acquisite: ciò che l'alunno ormai sa fare.  
(B. D'Amore: differenza tra esercizio e problema)

## **ZONA DI SVILUPPO PROSSIMALE**

La differenza tra ciò che il bambino sa fare da solo e ciò che sa fare insieme ad un altro in interazione.

Ciò consente al bambino di svolgere un compito, pur non avendo ancora tutte le conoscenze e le abilità specifiche per farlo autonomamente.

(Collegamenti: Apprendistato cognitivo.  
Scaffolding di Bruner)

Definisce i limiti cognitivi entro cui l'insegnamento può considerarsi fecondo.

## UN CAMMINO in tre fasi:

1. La performance è controllata dall'adulto/esperto
2. La performance è controllata dal bambino
3. La performance è automatizzata

## **COME? COME A BOTTEGA**

**1)**

il modelling, imitazione dell'adulto. l'insegnante mostra come si compie l'azione, offrendo un modellamento nello svolgimento dell'attività;

**2)**

lo scaffolding, l'insegnante fornisce l'impalcatura formata da strumenti, obiettivi e pratiche, chi apprende si appropria delle parti più rilevanti ed importanti di quell'azione;

**3)**

il fading, ovvero la dissolvenza: l'adulto gradualmente scompare lasciando sempre maggiori spazi di autonomia all'alunno

# QUINDI QUALI TEORIE DELL'APPRENDIMENTO ALLA BASE DELLA DIDATTICA PER COMPETENZE?

-Costruttivismo sociale (Vygotskij):  
L'apprendimento è una costruzione  
personale che avviene in interazione

-Costruzionismo: l'apprendimento è una  
costruzione personale che avviene in  
interazione finalizzata alla costruzione di  
un prodotto o di un evento

# LE TRE FASI

## 1^FASE

- **Contestualizzazione delle conoscenze.**
- Didattica laboratoriale
- Metodo della ricerca
- Abduzione

## 2^ FASE

**Decontestualizzazione dei saperi o GENERALIZZAZIONE**  
in una sorta di processo **INDUTTIVO** che conduce all'**ASTRAZIONE** quindi alla costruzione di concetti che operano una modifica della struttura del pensiero

In questa fase è possibile il **TRANSFERT** o **diversificazione contestuale**

## 3^ FASE

**Ritorno riflessivo e metacognitivo** in merito agli apprendimenti e alle competenze acquisite.

# AMBIENTE DI APPRENDIMENTO



**1. AMBIENTE DI APPRENDIMENTO**  
*(n.i)*

**2. SETTING DIDATTICO**

**3. SETTING COGNITIVO**

# 1. AMBIENTE DI APPRENDIMENTO



## Che cos'è l'ambiente di apprendimento

- **Contesto** di attività strutturate, “intenzionalmente” predisposto dall'insegnante che comprende le attività pensate e che diventa uno spazio di azione della mente.
- Assume una forte **connotazione metacognitiva**: lo studente si abitua a riflettere sul proprio funzionamento mentale e a controllare la propria attività cognitiva.

## 2. SETTING DIDATTICO (a)

### DIDATTICA DIGITALMENTE *AUMENTATA*



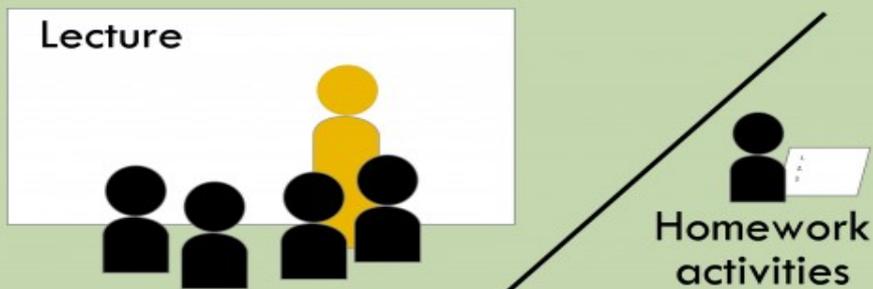
- **Flipped Classroom**
- **Modelli strutturati di Learning objects**
- **Field-trips**
- **e-tivities**

# 2. SETTING DIDATTICO (b)

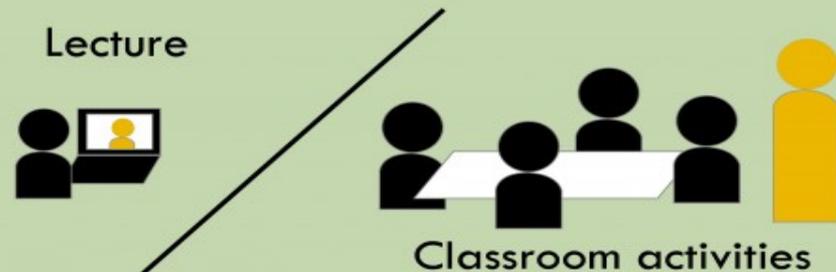
## FLIPPED CLASSROOM e EAS

Episodi di Apprendimento Situato. (Pier Cesare Rivoltella)

### TRADITIONAL



### FLIPPED



### *Modello didattico tradizionale*

**Classe:** si ottengono informazioni

**Casa:** si studia

### *Attivismo pedagogico*

**Casa:** si ottengono informazioni

**Classe:** si apprende



# 3.SETTING COGNITIVO (b)

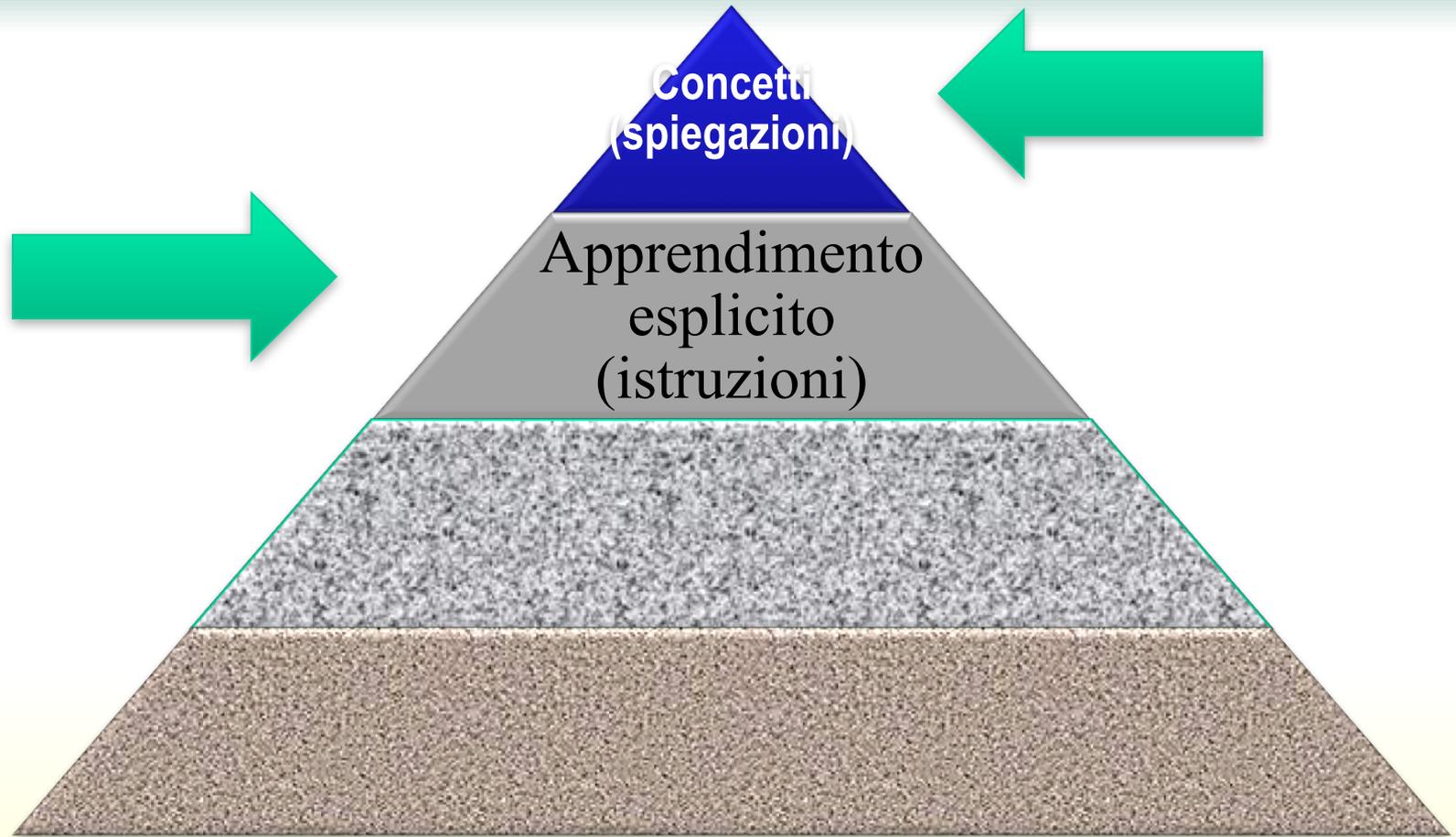
## Stadi di elaborazione (*Giacomo Stella*)



### 3. SET COGNITIVO (c)

Inefficienza degli stadi di elaborazione implicita

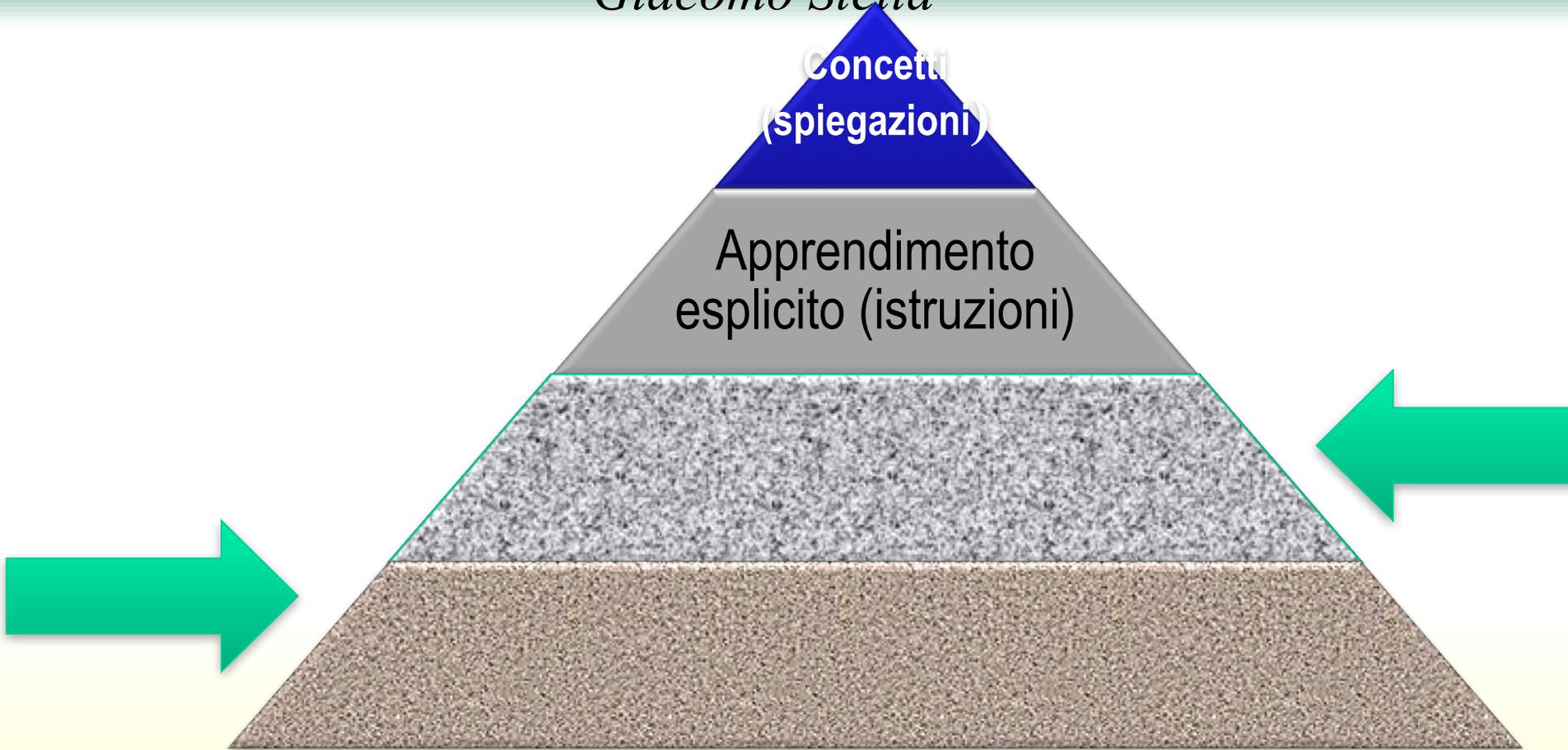
*Giacomo Stella*



### 3. SET COGNITIVO (d)

Recuperare efficienza dell'apprendimento implicito

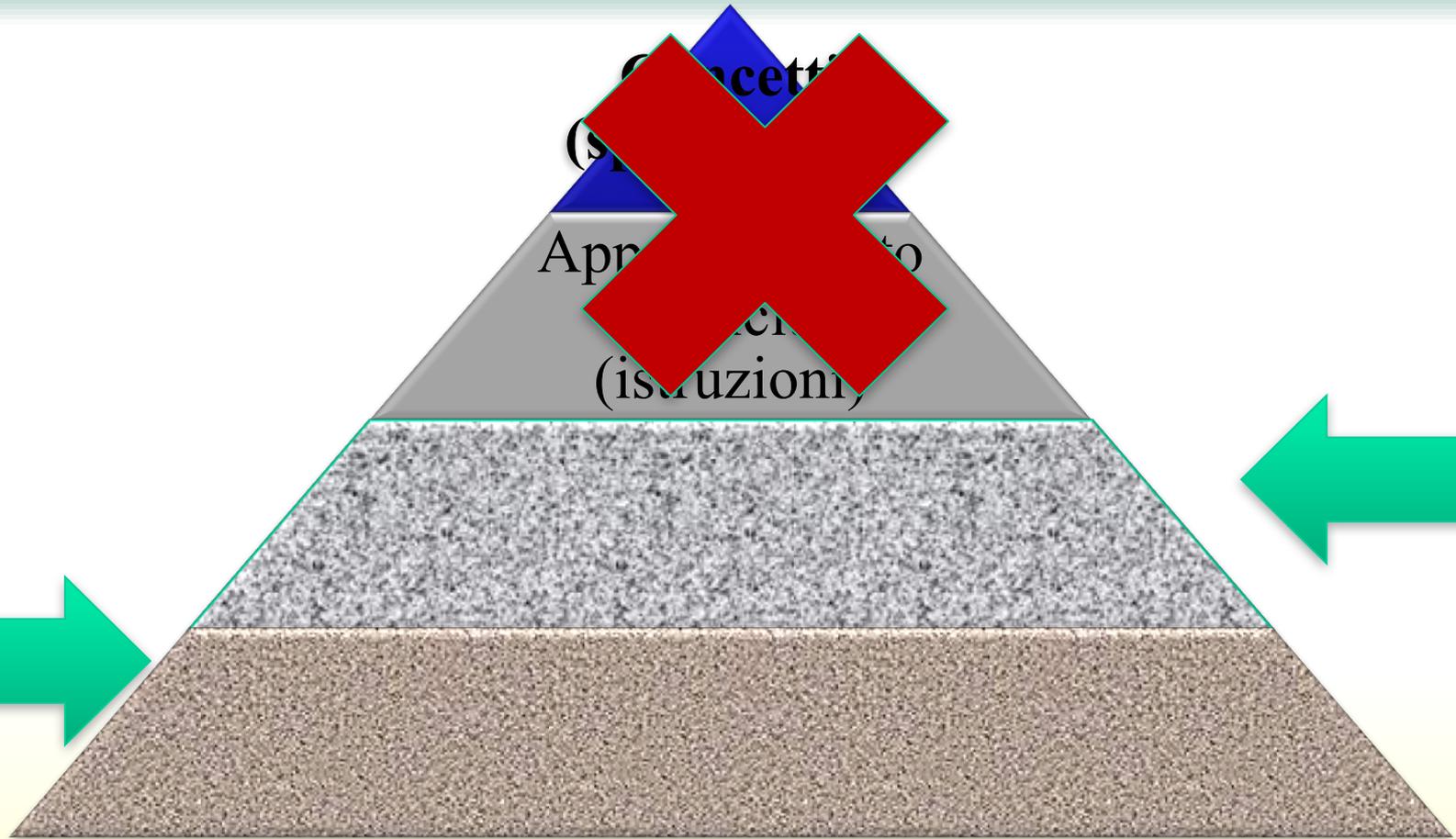
*Giacomo Stella*



# 3. SET COGNITIVO (e)

Evitare di produrre «rumore cognitivo»

*Giacomo Stella*



**L'apprendimento avviene  
quando si è in grado di  
modificare o costruire,  
sulla base delle  
informazioni ricevute,  
una teoria sull'oggetto  
di studio**

# QUALE CONCETTO DI AMBIENTE DI APPRENDIMENTO EMERGE?

(Indicazioni Nazionali 1° ciclo)



- **Spazio di pensiero**
- **Spazio delle routine di costruzione sociale del sapere**
- **Spazio in cui attribuire senso a ciò che si va imparando**
- **Spazio per approcci operativi alla conoscenza per favorire l'esplorazione e la scoperta**
- **Spazio di inclusione e accoglienza**
- **Spazio per l'apprendimento collaborativo**
- **Spazi virtuali per la condivisione**
- **Spazio per l'imparare a imparare**
- **Spazio laboratoriale**
- **Spazio metacognitivo**

# QUALE SCENARIO PER L'APPRENDIMENTO? (I)



- a) **Ambiente sociale come contesto relazionale** dal quale apprendere attraverso l'interiorizzazione;
- b) **L'incontro tra le menti** permette il cambiamento e la trasformazione;
- c) **L'organizzazione della classe (e della scuola)** deve far sperimentare l'azione, la riflessione, la comprensione, l'azione democratica, la solidarietà, la cooperazione;

# QUALE SCENARIO PER L'APPRENDIMENTO? (II)



**L'ambiente di apprendimento viene progettato per la scoperta e la soluzione di problemi.**

In esso vi sono

- **“oggetti”** per la ricerca di contenuti (libri, testi, internet, cd-rom, video,);
- **“processi”** che permettono agli allievi di utilizzare i contenuti con efficacia (verifica di ipotesi, casi di studio, gruppi di lavoro, metodi per la ricerca, scambi di opinioni continue con l'insegnante e i compagni).

# CREARE L'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

Lepida Scuola



**Puntare sulla MOTIVAZIONE** perché stanno affrontando un “problema reale” su cui possono “dire la loro” e/o interfacciarsi con “utenti esterni alla scuola”

**Chiarire OBIETTIVI , COMPITI e TEMPI**

**Chiarire le caratteristiche del PRODOTTO finale**

**Chiarire e condividere gli strumenti di VALUTAZIONE**

**Promuovere l'uso delle tecnologie (BYOD)**

# LA PROGETTAZIONE L'EVOLUZIONE DEI MODELLI (I)



- **PROGETTAZIONE PER MAPPE CONCETTUALI**
- **PROGRAMMAZIONE PER SFONDO INTEGRATORE O PER CONTESTO**
- **LA POSTPROGRAMMAZIONE**
- **LA PROGETTAZIONE MODULARE**
- **LA PROGETTAZIONE PER COMPETENZE**

# L'EVOLUZIONE DEI MODELLI (II)

## ✓ **PROGETTAZIONE PER OBIETTIVI**

Concezione  
sommatoria del sapere

Comportamentismo  
Cognitivismo

## ✓ **PROGETTAZIONE PER MAPPE CONCETTUALI**

Costruzione e  
organizzazione dei  
concetti

Strutturalismo  
Costruttivismo

## ✓ **PROGRAMMAZIONE PER SFONDO INTEGRATORE O PER CONTESTO**

(Bateson- Canevaro)  
Capacità di sapersi  
rappresentare in un  
contesto

Costruttivismo  
Ecologia della mente

# L'EVOLUZIONE DEI MODELLI (III)

## ✓ LA POST-PROGRAMMAZIONE

Ipercomplessità Pensiero  
debole

Conoscenza come  
processo  
Soggettività

## ✓ LA PROGETTAZIONE MODULARE

Pensiero reticolare  
Mappa attrezzata di  
conoscenze ed esperienze

Organizzazione delle  
conoscenze Rilettura  
epistemologica delle  
discipline

## LA PROGETTAZIONE PER COMPETENZE

# PROGETTAZIONE

## *I TRAGUARDI PER COMPETENZE*



**I traguardi di sviluppo delle competenze rappresentano:**

### **1. Riferimenti ineludibili per l'azione didattica**

*-«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.*

### **2. Criteri per la valutazione delle competenze**

*-Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese ...*

### **3. Sono prescrittivi, le scuole possono scegliere le modalità di sviluppo**

*-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.*

# PROGETTAZIONE

## *OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO*



### **Obiettivi di apprendimento**

**1. Individuano campi del sapere**, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi di sviluppo delle competenze

**2. Devono essere tenuti presenti** dai docenti **per la loro progettazione didattica** con attenzione alle condizioni di contesto, didattiche e organizzative mirando ad un insegnamento ricco ed efficace.

**3. Sono organizzati in nuclei tematici** e definiti in relazione a periodi didattici lunghi

# PROGETTAZIONE *PER OBIETTIVI*

## **MODELLO DI PROGETTAZIONE PER OBIETTIVI**



A.H. NICHOLLS, *Guida pratica all'elaborazione del curriculum*. Feltrinelli, Bologna, 1991

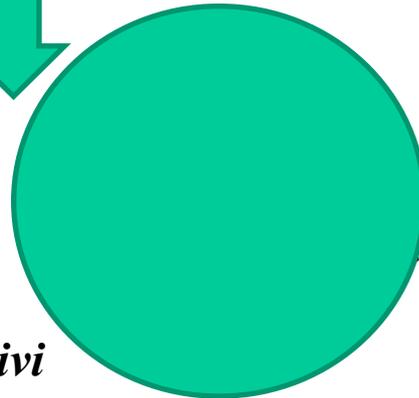
# PROGETTAZIONE PER COMPETENZE

## *MODELLO DI PROGETTAZIONE PER COMPETENZE*

*1. Definizione dei traguardi di competenze  
e obiettivi di apprendimento*



*2. Analisi della situazione*



*5. Criteri di verifica e valutazione*

*3. Selezione dei traguardi  
di competenza e degli obiettivi*

*Selezione esperienze di apprendimento*

***BISOGNO = DISCREPANZA TRA SITUAZIONE REALE E SITUAZIONE ATTESA  
TRA ESSERE E DOVER ESSERE***

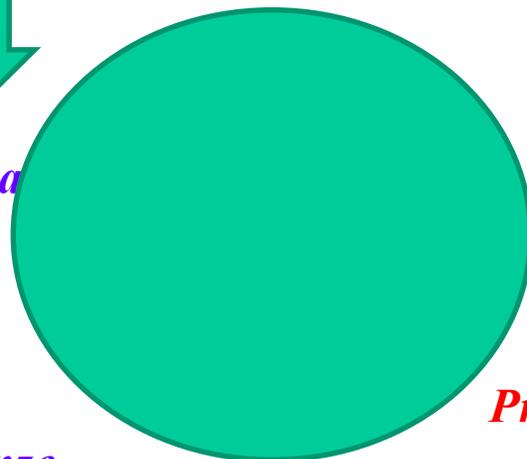
# CURRICOLO D'ISTITUTO

## MODELLO DI PROGETTAZIONE PER COMPETENZE

*1. Competenze europee  
Competenze del Profilo*



*2. Analisi della situazione  
della popolazione scolastica  
e del territorio (RAV)*



*5. Criteri di verifica e valutazione*

*3. Selezione delle competenze  
europee e del profilo (PDM)*

*4. Espressione della progettualità  
Progetti, Attività, Strategie didattiche*

***BISOGNO = DISCREPANZA TRA SITUAZIONE REALE E SITUAZIONE ATTESA  
TRA ESSERE E DOVER ESSERE***

## **MODELLO** DI PROGETTAZIONE PER COMPETENZE

### **Punto 1. Competenze europee** **Competenze del Profilo**

#### **COSA FARE:**

- .1 Per ogni disciplina le IN indicano dei Nuclei Fondanti  
esempio per Italiano *Ascolto e Parlato, Lettura, Scrittura e  
Riflessione linguistica.***
- .2 Intrecciare attorno a questi NF i Traguardi di sviluppo per le  
Competenze.**

**Esempio per sc Primaria *Ascolta e comprende testi orali  
«diretti» o «trasmessi» dai media cogliendone il senso, le  
informazioni principali e lo scopo.***

# APPROCCIO PER COMPETENZE

## BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

- AA.VV., *La scuola dell'obbligo tra conoscenze e competenze*, Treelle, Genova, 2010
- A.M. AIELLO, *La competenza*, Il Mulino, Bologna, 2002
- G. BERTAGNA, *Valutare tutti, valutare ciascuno*, Editrice La Scuola, Brescia, 2004
- F. CAMBI, *Saperi e competenze*, Laterza, Bari, 2004
- M. CASTOLDI, *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2009
- M. COMOGLIO, *La "valutazione autentica"*, in <<Orientamenti pedagogici>>, n.1, 2002
- L.GUASTI, *Didattica per competenze*, Erickson. Trento, 2012
- ISFOL, *Apprendimento di competenze strategiche*, F. Angeli, Milano, 2004,
- D. MACCARIO, *Insegnare per competenze*, SEI, Torino, 2006
- D. MACCARIO, *A scuola di competenze*, SEI, Torino, 2012
- P. MEIRIEU, *Imparare ... ma come?*, Cappelli Editore, Bologna, 1990
- A. MONASTA, *Organizzazione del sapere, discipline e competenze*, Carocci, Roma, 2002
- PH. PERRENOUD, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma, 2000
- M. PELLEREY, *Le competenze individuali e il Portfolio*, ETAS, Milano, 2004
- M. PELLEREY, *Competenze*, Tecnodid, Napoli, 2010
- C. PETRACCA, *Progettare per competenze*. Paravia Bruno Mondadori, Milano, 2003
- C. PETRACCA, *Guida al portfolio*, Paravia Bruno Mondadori, Milano, 2005
- C. PETRACCA, *Cultura, scuola, persona e idea di cittadinanza* in S. Loiero – M. Spinosi, *Fare scuola con le indicazioni*, Tecnodid, Napoli, 2012
- C. PETRACCA, *Cultura e prospettive della valutazione*, in P. Ellerani – M.R.Zanchin, *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*, Erickson, Trento, 2013
- C. PETRACCA, *La costruzione del curricolo per competenze*, Lisciani, Teramo, 2015
- C. PETRACCA, *Sviluppare competenze ... ma come?*, Lisciani, Teramo, 2015
- C. PETRACCA, *Valutare e certificare nella scuola*, Lisciani, Teramo, 2015
- B. REY, *Ripensare le competenze trasversali*, Franco Angeli, Milano, 2003
- M. SPINOSI, *Valutazione e portfolio*, Tecnodid Editrice, Napoli, 2005
- M. SPINOSI (a cura), *Sviluppo di competenze per una scuola di qualità*, Tecnodid, Napoli 2010
- C. TORRIGIANI, I. VAN DER VLIET, *Formazione integrata e competenze*, Carocci, Roma, 2002

# COMPETENZE: COME PROMUOVERLE?



1. **Essenzializzare**: la ricerca dei nuclei fondanti
2. **Integrazione disciplinare**: linguaggio
3. **Sviluppo di conoscenze procedurali**
4. **Problematizzazione** dell'apprendimento
5. **Contestualizzazione**
6. **Costruzione sociale**
7. **Didattica laboratoriale - Operare per progetti**
8. **Compiti di realtà**
9. **Apprendimento come cognizione situata**
10. **Sviluppo dei processi cognitivi**

## ***ALCUNE DOMANDE:***

- ***SU QUALI ASSUNTI TEORICI SI FONDA LA PEDAGOGIA DELLE COMPETENZE?***
- ***L'APPROCCIO PER COMPETENZE RICHIEDE DI RINUNCIARE ALLE DISCIPLINE?***
- ***CHE FUNZIONE SVOLGONO I CONTENUTI/LE CONOSCENZE?***
- ***QUAL E' IL RAPPORTO TRA CONOSCENZE E RISOLUZIONE DI PROBLEMI, TRA SAPERE E SAPER FARE, TRA CONOSCENZE E PRATICA?***
- ***LE COMPETENZE: TRASVERSALI O DISCIPLINARI?***
- ***DATO IL CONCETTO DI COMPETENZA, QUALI LE CARATTERISTICHE DELL'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO?***
- ***COSA SI INTENDE PER DIDATTICA ATTIVA E LABORATORIALE?***
- ***QUALI SONO GLI ELEMENTI CHE COSTITUISCONO LA PROGETTAZIONE PER COMPETENZE?***
- ***QUALI SONO LE RAGIONI PER CUI IL MODELLO PER OBIETTIVI SI RITIENE SUPERATO?***
- ***CHE RUOLO HANNO I TRAGUARDI DI SVILUPPO DELLE COMPETENZE?***
- ***QUALI CONSIDERAZIONI PUO' INDURRE L'APOLOGO DI REAVIS DI SEGUITO RIPORTATO?***

- **APOLOGO G.H. Reavis**

**Tanti e tanti anni fa, gli animali decisero che dovevano fare qualcosa per affrontare i problemi del “mondo nuovo” e così organizzarono una scuola.**

**Essi adottarono un curriculum di attività consistenti nel correre, arrampicarsi, nuotare e volare e, perché ne fosse reso più facile lo svolgimento, tutti gli animali parteciparono all’insegnamento di tutte e quattro le materie.**

**L’anatra era un’alunna eccellente nel nuoto, migliore di fatto dello stesso istruttore, e fece dei buoni passi in avanti nel volare, ma era una frana nella corsa. Dato che era così lenta in quest’ultima materia, fu costretta ad andare al doposcuola e anche a saltare nuoto per praticare la corsa. Questo finché le sue zampe membranose si consumarono in malo modo e finì per diventare mediocre anche nel nuoto. Ma la mediocrità a scuola la si accettava pure, sicché nessuno se ne preoccupò tranne l’anatra stessa. Il coniglio fu dall’inizio il primo della classe nella corsa, ma ebbe un crollo nervoso tanta fu la fatica che dovette porre nel nuotare.**

**Lo scoiattolo era bravissimo nell’arrampicarsi, finché non sviluppò una grave frustrazione nella classe di apprendimento del volo, dove il suo insegnante lo fece cominciare dal basso in alto, anziché dalla cima dell’albero in giù. Si beccò pure, a causa della iperesercitazione, delle contrazioni muscolari e finì per avere un “buono” nell’arrampicamento e un “discreto” nella corsa.**

**L’aquila era un bambino-problema e si dovette sottoporla a severa disciplina. Nella classe di arrampicamento batteva tutti gli altri nel raggiungere la cima dell’albero, ma insisteva nell’usare il suo proprio modo di arrivarvi.**

**Alla fine dell’anno, un’anguilla anomala che poteva nuotare straordinariamente bene, e un poco anche correre, arrampicarsi e volare ebbe la media più alta e, promossa, ebbe l’onorifico incarico di tenere il discorso di commiato.**