

ARCIDIOCESI DI CAGLIARI - Corso di aggiornamento per docenti di IRC

"Lo sviluppo delle competenze e l'Irc"

Seminario Arcivescovile di Cagliari - Organizzato dal Direttore dell'Ufficio IRC Don Roberto Piredda

Momento formativo-laboratoriale per Idr del Primo Ciclo

(Infanzia, Primaria e Secondaria di Primo Grado)

SABATO 23 GIUGNO

a cura della Dott.ssa Cristina Carnevale

INTRODUZIONE TORICA su

Le nuove Indicazioni Irc e gli strumenti concreti per la progettazione educativo-didattica orientata alle competenze nell'Irc

1. L'orizzonte

Secondo gli ultimi interventi di riforma della Scuola, in Italia ma anche nell'orizzonte europeo,¹ **l'orientamento alle competenze è ormai un dato di fatto, un punto di non ritorno**. In effetti, una consapevolezza è maturata nell'ambito della ricerca educativo-didattica avanzata: si sta andando verso una **nuova interpretazione del paradigma pedagogico**.²



Non si tratta cioè solo di "insegnare". Occorre "formare". Non si tratta di "trasferire conoscenze", ma di fare in modo che **alcune conoscenze vengano apprese in modo che risultino significative** sul piano formativo, in ordine alla maturazione personale: una **formazione che trasforma**. Nella lettera di invito a questo corso è stato citato il Discorso di Benedetto XVI ai giovani professori universitari a Madrid 2011, in cui si legge: "Vi incoraggio caldamente a non perdere mai questa sensibilità e quest'anelito per la verità; a non dimenticare che *l'insegnamento non è un'arida comunicazione di contenuti, bensì una **formazione dei giovani***".³

Questo discorso si riconnette alla dimensione delle competenze oggi messa bene in evidenza dalla normativa italiana e, nello specifico, dalle **nuove Indicazioni Irc**,⁴ nonché dalla sollecitazione del mondo ecclesiale sull'urgente **compito educativo**:⁵ un sapere che diventa vita, nel senso che non rimane relegato a conoscenze e abilità astratte, bensì si innesta nella complessità del vivere.

¹ Cfr. *Raccomandazione del Parlamento e del Consiglio Europeo* del 18 dicembre 2006, relativa alle **8 competenze chiave per l'apprendimento permanente**: comunicazione nella madrelingua; comunicazione nelle lingue straniere; competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; competenza digitale; imparare a imparare; competenze interpersonali, interculturali e sociali e competenza civica; imprenditorialità; espressione culturale. Vedi anche *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio* del 23 aprile 2008 sulla costituzione del **Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente**; e Commissione Europea per l'Istruzione e la Cultura, *Programma di azione nel campo dell'apprendimento permanente* (2007-2013).

² Cfr. R. MINELLO, U. MARGIOTTA, *Poiein. La pedagogia e le scienze della formazione*, Pensa Multimedia, 2011.

³ BENEDETTO XVI, *Discorso ai giovani professori universitari*, Madrid, 19 Agosto 2011.

⁴ Cfr. DPR 11 febbraio 2010 e C. M. 70/2010.

⁵ Cfr. BENEDETTO XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione*, Vaticano, 21 gennaio 2008; CEI COMITATO PROGETTO CULTURALE, *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009; CONFERENZA

Oggi è richiesta dunque **una formazione che tras-forma** le persone, che le rende cioè “competenti” in diverse aree del sapere e “competenti” nel saper far tesoro della formazione disciplinare specifica, sapendola spendere in situazioni di vita e di lavoro, per la maturazione della propria identità e per la relazionalità, per la praticità ma anche per il senso dell’esistenza.

Dobbiamo dire che la scuola italiana cerca ormai da parecchi anni di avviare una **didattica per competenze** (già nel Regolamento dell’autonomia si parlava di competenze).⁶ Le competenze richiamano una formazione contenutistico-disciplinare che abbia come “traguardo” esplicito la maturazione della persona. Già il primo articolo del Testo Unico della Scuola chiedeva la “formazione piena della personalità degli alunni”,⁷ ma il ricorso chiaro ad una didattica per competenze rende più concreta questa attenzione educativa.

2. Le nuove Indicazioni Irc e la questione delle competenze

Le nuove Indicazioni Irc, sia per il Primo Ciclo (ormai definite) che per il Secondo Ciclo (in via di definizione), ci chiedono sostanzialmente di mettere alla prova la nostra progettazione e la nostra prassi in classe (anche riguardo alla valutazione), in riferimento alle **competenze**.

Infanzia/Primaria/Secondaria di Primo grado DPR 11 febbraio 2010	Secondaria di Secondo Grado C.M. n. 70 del 3 agosto 2010
Traguardi per lo sviluppo delle Competenze e Obiettivi di Apprendimento dell’insegnamento della religione cattolica per la scuola dell’infanzia e per il Primo Ciclo d’istruzione	Indicazioni sperimentali per l’insegnamento della religione cattolica nel secondo ciclo di istruzione (in via di definizione)

La principale novità delle Indicazioni Irc,⁸ infatti, non riguarda i **contenuti**, che **sostanzialmente rimangono gli stessi**, bensì la questione delle competenze.

Le nuove indicazioni Irc per Infanzia e Primo Ciclo, infatti, essendo pensate nel format delle *Indicazioni per il curriculum* di Fioroni,⁹ **evidenziano l’orizzonte educativo esplicitando le competenze declinate “per disciplina”**, prima non presenti negli OSA¹⁰ che invece prevedevano un profilo unitario finale dello studente (competenze personali, non disciplinari). Notiamo il fatto che, oggi, il documento di Fioroni è sottoposto a revisione; proprio in questi giorni il MIUR sta portando avanti una consultazione pubblica per giungere ad una versione definitiva del testo; nella bozza diffusa, *Indicazioni nazionali per il curriculum*,¹¹ è stato di nuovo inserito un *Profilo dello studente* anche se permangono i traguardi di competenza disciplinari.

Dobbiamo dire che, nei vari passi di riforma, le **competenze sono state declinate secondo prospettive pedagogiche molto diverse**. Nelle *Indicazioni Nazionali* della Riforma Moratti sono state inserite in un profilo educativo finale unitario (quello che era il PECUP).¹² Nelle *Indicazioni per il curriculum* di Fioroni sono state invece distinte in “traguardi per lo sviluppo delle competenze” relativi ad ogni singola disciplina: ogni disciplina cioè prevede **Obiettivi di Apprendimento (OA)** e **Traguardi per lo sviluppo delle competenze (TSC)**. Oggi, come dicevamo sopra, nel percorso di revisione delle *Indicazioni nazionali per il curriculum*, è stato di nuovo inserito un *Profilo dello studente* connesso con i TSC disciplinari.

EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell’episcopato italiano per il decennio 2010-2020*, Roma 2010.

⁶ Vedi DPR 275/1999, art. 8.

⁷ Cfr. D. Lvo. 297/1994, art. 1, c. 2.

⁸ Tale lettura è stata elaborata grazie al prezioso confronto con il mondo culturale salesiano, in particolare con il Prof. Don Cesare Bissoli, biblista emerito dell’Università Pontificia Salesiana.

⁹ Vedi Decreto Ministeriale 31 luglio 2007.

¹⁰ Cfr. *Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA)* Irc pensati per essere inseriti nelle allora *Indicazioni Nazionali* della Moratti (in riferimento al Decreto L.vo 59/2004) e definiti con Intese CEI-MIUR del 23 ottobre 2003 (Scuola Infanzia e Primaria), 26 maggio 2004 (Secondaria di Primo Grado), 13 ottobre 2005 (Secondaria di Secondo Grado).

¹¹ Vedi www.istruzione.it, revisione Indicazioni Primo Ciclo, bozza del 30 maggio 2012.

¹² Profilo Educativo Culturale e Professionale dello studente alla fine del primo ciclo dell’Istruzione, allegato D del Decreto L.vo 59/2004.

Il seguente specchietto può aiutare a capire.

MORATTI	FIORONI/GELMINI	GELMINI/PROFUMO
<i>Indicazioni Nazionali</i>	Primo Ciclo: <i>Indicazioni per il curriculum</i> Secondo Ciclo: <i>Nuovi profili</i>	Primo Ciclo: <i>Indicazioni nazionali per il curriculum</i> Secondo Ciclo: Licei: <i>Indicazioni</i> Tecnici e Professionali: <i>Linee Guida</i>
Per tutti i gradi di scuola OSA: Obiettivi specifici di apprendimento PECUP: Profilo Educativo Culturale e Professionale dello studente alla fine del Primo e Secondo Ciclo dell'Istruzione Competenze finali, unitarie, personali, di vita	Primo Ciclo OA: Obiettivi di apprendimento TSC: Traguardi per lo Sviluppo delle Competenze Competenze disciplinari, relative ad ogni singola disciplina Secondo Ciclo Profili di competenza e risultati di apprendimento Competenze non distinte per disciplina ma facilmente riconducibili ad esse	Primo Ciclo OA: Obiettivi di apprendimento TSC: Traguardi per lo Sviluppo delle Competenze Competenze disciplinari, relative ad ogni singola disciplina + Profilo dello studente Secondo Ciclo Competenze e risultati di apprendimento (conoscenze e abilità) Competenze non distinte per disciplina ma facilmente riconducibili ad esse (Profilo culturale educativo e professionale)

Non è così indifferente, dal punto di vista pedagogico, parlare di PECUP (profilo unitario finale, competenze personali di vita) e di competenze a sfondo disciplinare (o profilo “culturale”); non è certo la stessa cosa sul piano della progettualità educativo-didattica progettare e valutare competenze disciplinari o competenze unitarie, personali...

Certo, come avete potuto constatare negli altri momenti teorici di questo corso, **quella delle competenze è una delle questioni più discusse** all'interno del dibattito pedagogico-didattico internazionale. Esistono infatti differenti interpretazioni di competenza. A questo proposito proviamo a vivere insieme una breve esercitazione.

ESERCITAZIONE

Partiamo dal chiederci:

🔑 cosa “NON” è competenza? (coinvolgimento dei partecipanti...)

Rilettura formativa del momento di esercitazione: possiamo dire che gli apprendimenti, le conoscenze e abilità NON sono competenza. **Alla maturazione delle competenze concorrono infatti non solo i contenuti e le abilità**, ma anche idee, principi, credenze, orientamenti e stili di vita, valori e interessi, ricordi, esperienze di vita pregresse, persino emozioni e sentimenti che danno intensità o meno alle diverse competenze. **La competenza non è quindi riducibile ad un insieme di conoscenze ed abilità acquisite**; le include, ma in qualche modo le supera, essa mette in gioco tutto il bagaglio formativo e di maturazione personale che va oltre le conoscenze e le abilità. Le competenze riguardano la persona nella sua interezza e complessità, nel suo agire, persona che mette in gioco tutta se stessa in situazione. Nella competenza conta tutto il bagaglio che la persona acquisisce a scuola e in contesti informali, contano anche le sue peculiarità caratteriali, la sua spinta motivazionale, il suo grado di impegno, la particolare condizione esistenziale del momento di vita e così via. Le conoscenze e abilità di base si intrecciano con tutto ciò, in un vortice generativo di sviluppo e cambiamento che investe la persona, il suo pensare e il suo agire. Questo è la competenza. Per provare a dare una definizione sintetica di competenza possiamo dire che si tratta di un “atto simultaneo” della persona, di attenzione a sé, all'altro da sé, ai contenuti della disciplina. La didattica per competenze **avvicina il sapere alla vita**, si collega all'**educare a vivere**. L'esempio che segue può essere illuminante.

Distinguere obiettivi formativi e competenze attese nell'Irc

NOTA LA DIFFERENZA!

- *Conoscere, apprezzare e saper individuare gli insegnamenti di Gesù, in particolare il discorso della montagna (Beatitudini).*
- L'alunno, attraverso la conoscenza del messaggio di Gesù, nel proprio contesto di vita, è sensibile di fronte a situazioni di ingiustizia, povertà, emarginazione, sofferenza; riconosce o progetta azioni di solidarietà.

Nelle riflessioni del Prof. Italo Fiorin riportate nella lettera di invito a questo corso, tra le tante definizioni disponibili di competenza, viene richiamata quella dell'OCSE, dicendo che essa è: *“Fronteggiare efficacemente richieste e **compiti complessi**, comporta non solo il possesso di conoscenze e di abilità ma anche l'uso di **strategie** e di routines necessarie per l'applicazione di tali conoscenze e abilità, nonché **emozioni e atteggiamenti** adeguati e un'efficace gestione di tali componenti. Pertanto la nozione di competenza include **componenti cognitive ma anche componenti motivazionali, etiche, sociali e relative ai comportamenti**. Costituisce l'integrazione di tratti stabili, risultati di apprendimento (conoscenze e abilità), **sistemi di valutazione e credenze**, abitudini e altre caratteristiche psicologiche. La competenza è, quindi, intesa come un complesso integrato di conoscenze, abilità, atteggiamenti, motivazioni, che permette alla persona di individuare e risolvere, in modo efficace e originale, i problemi che incontra in un determinato campo”*.¹³

Qui, per noi, può essere utile far riferimento anche alla definizione europea che distingue le competenze da conoscenze e abilità:

- + **Conoscenze**: indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.
- + **Abilità**: indicano le capacità di applicare conoscenze, di usarle in modo “operativo” per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).
- + **Competenze**: indicano 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.

Anche la Prof. Giuliana Sandrone Boscarino in questo corso ha richiamato tale definizione europea e ha descritto la competenza come:

- *il **trasferire** conoscenze scolastiche in contesti diversi e complessi*
- *un **agire (in autonomia e responsabilità)** con ciò che si sa e ciò che si sa fare*
- *un'azione autonoma e responsabile, **in situazione***
- *che richiede l'uso di risorse interne (capacità, motivazione, ...)*
- *ma anche di risorse esterne (un'occasione improvvisa ...)*
- *nonché di saperi disciplinari (conoscenze e abilità disciplinari).*

Ma oggi in particolare ci chiediamo:

- + quali competenze per l'Irc?
- + Quale competenza prevalente secondo le Indicazioni Irc?

ESERCITAZIONE

Proviamo a chiederci:

- + cosa NON è COMPETENZA RELIGIOSA? **(coinvolgimento dei partecipanti...)**

¹³ FIORIN I., *Insegnare per competenze*, in Idr 2011, *Lettura guidata alle nuove competenze IRC*, Torino, SEI, 2011, 51-53.

Rilettura formativa del momento di esercitazione: possiamo affermare che percorsi di apprendimento scolastici che si limitano alla **acquisizione degli elementi informativi storico-culturali** della religione cattolica non sono ancora volti alla maturazione della competenza religiosa. La competenza religiosa si apre alla valorizzazione profonda dell'esperienza simbolica che consente di leggere dietro e oltre le realtà terrene, umane, come **apertura al mistero, al trascendente**. Nell'Irc tale apertura si colora del peculiare patrimonio religioso cristiano-cattolico, dalle origini sino ad oggi.

✚ E' possibile parlare di COMPETENZA RELIGIOSA? **(coinvolgimento dei partecipanti...)**

Rilettura formativa del momento di esercitazione: la competenza religiosa consiste in particolar modo nella competenza del **linguaggio religioso**, così come si caratterizza nella peculiare forma di quello cristiano-cattolico (parte del patrimonio culturale italiano ed europeo). Il linguaggio religioso educa ad **un peculiare sguardo sulla realtà**; come le scienze offrono una visione scientifica della realtà, la storia uno sguardo storico, la poesia uno sguardo poetico, l'arte una sensibilità artistica e così via, la religione offre una particolare competenza nella lettura e interpretazione della realtà, lettura diversa dai confini scientifici, storici e così via. Potremmo dire che oggi **essere analfabeti dal punto di vista religioso è una grave lacuna in ordine alla competenza ermeneutica della realtà**, sia in riferimento al senso dell'esistenza, sia in relazione al contesto multiculturale in cui siamo immersi.

Nei testi di indicazione progettuale vengono indicati vari traguardi per lo sviluppo delle competenze e profili di competenza, ma se volessimo individuare l'area di competenza prevalente in riferimento all'Irc dovremmo necessariamente ricollegarci alle **aree di fondo in cui l'Irc è collocato nel quadro dell'organizzazione del curriculum scolastico** che richiamano proprio la sfera del linguaggio.

AREA	ASSE CULTURALE
in riferimento alle Indicazioni per il Curriculum sperimentali per la Scuola dell'Infanzia e il Primo Ciclo dell'Istruzione (Primaria e Sec. di 1° grado) allegate al D. M. 31 luglio 2007	in riferimento all'Allegato 1 "Gli Assi culturali" al Documento Tecnico annesso al DPR 139/2007 (Assolvimento dell'obbligo di istruzione - previsti)
↘ LINGUISTICO-ARTISTICO-ESPRESSIVA	↘ LINGUAGGI

Potremmo quindi affermare che l'area di competenza principale sollecitata dall'Irc è quella del linguaggio, del **linguaggio religioso**, così come si "colora" nella **tradizione cristiano-cattolica**.

3. Analisi dei nuovi Traguardi Irc per Infanzia e Primo Ciclo (DPR 11 febbraio 2010).

Andiamo ora ad analizzare il testo delle Indicazioni e notiamo che già le Indicazioni per la Scuola dell'Infanzia sono introdotte da un breve paragrafo dove viene sottolineata la **finalità educativa**, non evidente negli OSA, cioè il contributo pedagogico è messo in evidenza negli stessi Traguardi Irc prevedendo delle attività che aprono alla **dimensione religiosa**, come risposta a **bisogni**, per una **maturazione** personale globale del bambino, **toccando tutti e 5 i campi di esperienza** previsti nelle *Indicazioni per il curriculum* della Scuola dell'Infanzia (oggi *Indicazioni nazionali per il curriculum*).¹⁴

Per la Scuola dell'Infanzia gli OA e TSC **sono fusi insieme**, mentre per la Primaria e Secondaria di primo grado **sono distinti** tra loro. E' possibile comunque anche nella Scuola dell'Infanzia rintracciare la parte di OA e quella di TSC: il **"per"** all'interno dei Traguardi di Infanzia indica la **svolta educativa**, la prospettiva dello sviluppo personale, cioè il contributo che l'Irc porta alla maturazione del bambino:

- per sviluppare un positivo senso di sé e sperimentare relazioni serene con gli altri...
- per manifestare la propria interiorità, immaginazione ed emozioni...

¹⁴ Nel nuovo testo bozza del 30 maggio (vedi www.istruzione.it), sono leggermente cambiati i titoli di riferimento dei campi di esperienza: *Linguaggi, creatività, espressione* è diventato sottotitolo di *L'arte, la musica e i "media"*; così come *La conoscenza del mondo* è sottotitolo di *Numeri e spazio, fenomeni e viventi*.

- per sviluppare una comunicazione significativa anche in ambito religioso... ecc.

A livello contenutistico **ritroviamo i medesimi nuclei tematici degli OSA Irc** (Dio, Cristo, la Chiesa), ma li leggiamo **declinati in prospettiva educativa cioè nel loro contributo alla crescita personale** del bambino.

Anche le Indicazioni Irc per il Primo Ciclo dell'Istruzione (Scuola Primaria e Secondaria di primo grado) sono precedute da una introduzione che fornisce il quadro scolastico della disciplina Irc nella sua **significatività non solo storico-culturale ma anche educativo-esistenziale**. Ciò significa che la presenza dell'Irc nella Scuola, risponde a due bisogni fondamentali: un **bisogno culturale** secondo il mandato concordatario (conoscere la tradizione culturale-spirituale in cui si vive, comprendere e interpretare molti aspetti socio-culturali, artistici, valoriali, che trovano il loro significato solo alla luce della tradizione cristiano-cattolica, che ha segnato la storia e ancora vive e opera nella società di oggi) e un bisogno più profondo, un **bisogno educativo** che ha a che fare con la crescita, la maturazione personale, con la sfera di senso e con la significatività esistenziale.

L'introduzione alle Indicazioni Irc chiarisce anche il fatto che l'Irc viene inserito nell'**area linguistico-artistico-espressiva** delle *Indicazioni per il curricolo* e non in quella Storico-Geografica.¹⁵ Ciò è dovuto al fatto che un inserimento nell'ambito storico potrebbe indurre a pensare che l'Irc si riferisca a qualcosa che ha a che fare solo con il passato e non anche con una fede vissuta da una comunità viva e operante oggi. Inoltre l'area Linguistico-Artistico-Espressiva favorisce una valorizzazione:

- della **dimensione di significatività** propria dell'Irc che si lega alle profonde domande di senso;
- della **ricchezza artistica** propria della tradizione cristiana;
- della **espressività** propria del sentire religioso cattolico.

Rimane comunque aperto **il contatto con l'area storico-geografica**, come anche con quella **scientifica**.

L'introduzione illustra poi anche **i quattro ambiti tematici** in cui sono suddivisi gli OA. Certo la suddivisione in ambiti rispecchia il formato delle *Indicazioni per il curricolo*, ma per l'Irc non si tratta solo di una suddivisione formale degli OA. Ogni ambito richiama una prospettiva entro la quale leggere tali OA.

- ✚ **L'ambito "Dio e l'uomo"** indica che la disciplina Irc tratta i contenuti della religione cattolica (Dio, ma anche Cristo, la Chiesa, i valori...) non in modo isolato ma congiuntamente all'"uomo" e cioè in relazione all'umanità delle persone. Parlando di Dio, di Cristo, della Chiesa, ecc. si dice inevitabilmente qualcosa dell'uomo e della donna. L'Irc è intrinsecamente legato alla vita, all'esistenza, alla maturazione personale e relazionale dei ragazzi.
- ✚ **Il secondo ambito "La Bibbia e le altre fonti"** richiama le fonti alle quali l'Irc attinge. Oltre ai documenti dottrinali, ma anche culturali, esperienziali della tradizione religiosa cristiana, si fa riferimento al testo biblico come fonte essenziale. Ciò è interessante dal punto di vista didattico: la Bibbia non è un testo teologico astratto, bensì è storia, è racconto dell'umano che cerca Dio e di Dio che si rivolge all'uomo. A questo riguardo possiamo notare come **il linguaggio narrativo sia una potente strategia di coinvolgimento**. La storia, il racconto, il narrare sono strumenti pedagogici di lontana e comprovata efficacia (pensiamo al linguaggio biblico in genere e alla pedagogia delle parabole utilizzata da Gesù stesso).¹⁶
- ✚ **Il terzo ambito riguarda "il linguaggio religioso"**. Nell'Irc esso diventa oggetto di studio nelle sue espressioni verbali e non verbali (pensiamo al mondo dei segni religiosi, del simbolismo, anche il silenzio è linguaggio...). Si tratterà allora di apprendere non "chi è Dio" ma "come si dice" Dio in particolare nella religione cattolica.
- ✚ **"I valori etici e religiosi"** entrano nel quarto ambito indicato per l'Irc. I valori etici sono dentro la sfera del senso religioso. Questo significa che c'è prima un "tu sei" e poi un "tu

¹⁵ Oggi, nella nuova bozza delle Indicazioni nazionali per il curricolo (vedi www.istruzione.it, bozza del 30 maggio 2012) le aree sono sparite, ma nella consultazione pubblica avviata dal MIUR, molti chiedono il mantenimento di tale aree.

¹⁶ Ormai molte pubblicazioni, anche scientifiche, abbandonano il linguaggio impersonale e adottano uno stile dialogante con il lettore, di narrazione? Ciò è risorsa fondamentale di coinvolgimento attivo e personale. Lo stile dialogante narrativo non implica una povertà culturale o una mancanza di scientificità del testo.

devi”: c’è prima la persona in dialogo con Dio e poi la sfera morale conseguente. Si tiene conto della relazione tra senso religioso e senso morale.

Nella premessa è essenziale notare l’inciso che la suddivisione in ambiti avviene “**tenendo conto della centralità di Gesù Cristo**”, ciò significa che gli OA letti secondo la prospettiva dell’ambito di riferimento, si confronteranno sempre con la rivelazione di Gesù Cristo.

La scansione dei TSC e degli OA risponde poi ad un preciso scopo:

- i TSC sono a fine Primaria e fine Secondaria di Primo grado
- gli OA sono a fine classe III e fine classe V della Primaria e fine classe III della Secondaria di primo grado.

Lo scopo principale è quello di un **progressivo approfondimento dei contenuti**, che avviene per una graduale intensificazione degli stessi argomenti a forma di spirale, con una densità crescente di dati e spiegazioni, di comprensione e consapevolezza. Oggi c’è molta attenzione a questa “verticalizzazione dei contenuti” Ad esempio, nella Scuola Primaria:

- se **Gesù** a fine classe terza è considerato come il Gesù di Nazareth, come Emmanuele e Messia, a fine classe quinta è visto maggiormente come il Gesù storico e il Gesù delle fede, il Signore che rivela il Regno di Dio;
- se la **Chiesa** a fine terza è intesa nei suoi tratti essenziali e colta nella sua missionarietà, a fine quinta se ne riconoscono avvenimenti, persone, strutture;
- se a fine terza e si conosce la struttura e la composizione della **Bibbia** e ci si accosta ad alcune pagine bibliche fondamentali, a fine quinta si studia il genere letterario dei suoi testi e se ne scopre il messaggio fondamentale;
- se a fine terza del **Natale** e della **Pasqua** si colgono i segni, a fine quinta se ne scopre il senso religioso e il significato salvifico per i cristiani. E così via.

4. Strumenti concreti per la progettazione educativo-didattica orientata alle competenze nell'Irc

Ora proviamo a considerare alcuni strumenti concreti per la progettazione educativo-didattica orientata alle competenze nell'Irc. Non basta, infatti, riferirsi ad un modello progettuale “teorico” (didattica per competenze), occorre avere a disposizione degli “strumenti concreti” che ci consentano realmente di **progettare e, soprattutto di agire in classe, secondo una didattica per competenze**. Da questo punto di vista, strumenti di pratica progettuale sono le **Unità di Apprendimento**. Conosciamo bene la differenza tra queste ultime e le **Unità Didattiche** che caratterizzavano la scuola prima delle riforme degli ultimi anni. Osserviamo il seguente specchietto per richiamare tale diversità.

Unità didattica (UD)	Unità di apprendimento (UA)
Lo scopo è quello di programmare l' azione didattica del docente .	Lo scopo è quello di favorire l' apprendimento dell'alunno .
La funzione didattica è prioritaria.	La funzione formativa è prioritaria.
Si riferisce all'apprendimento come acquisizione .	E' concepita come evento formativo .
Fa riferimento ad un insieme di apprendimenti che l'alunno deve acquisire, ad una collezione.	Promuove un apprendimento unitario .
Vengono privilegiate conoscenze e abilità .	Vengono coltivate competenze (consapevolezza e trasferibilità del sapere).
Al centro è il docente e la disciplina .	Al centro è l' alunno che apprende e matura.

Come sappiamo, oggi il focus di attenzione è maggiormente incentrato sull'alunno che apprende piuttosto che sul docente che insegna, quindi la progettualità si orienta più verso le UA che non verso le UD. Qui **proponiamo un modello di UA**, fondato prevalentemente sull'Unità di Apprendimento proposta dalla scuola del Prof. Giuseppe Bertagna dell'Università di Bergamo (esperto di pedagogia e di problemi di progettazione educativo-didattica che ha collaborato con il

MIUR per la Riforma Moratti). **Il modello è stato rielaborato** aggiungendo alcuni elementi che riteniamo importanti al fine di accogliere la logica delle nuove Indicazioni Irc e in riferimento ai principi della didattica ermeneutico-esistenziale, proposta dall'Istituto di Catechetica dell'Università Salesiana,¹⁷ che ritiene decisivo in una didattica per competenze il considerare l'individuazione del momento di vita dell'alunno, la sua condizione esistenziale prevalente, l'area di esperienza di fondo, nonché i suoi bisogni di maturazione.

Un modello di Unità di apprendimento orientato alle competenze

BISOGNO EDUCATIVO (qual è il momento di vita dell'alunno/studente? (età, fase di crescita, area di esperienza prevalente del momento? In quale area o dimensione di sviluppo l'alunno/studente in questo momento ha bisogno di maturare sia dal punto di vista umano che religioso?)		
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO IRC (riferimento a DPR 11 febbraio 2010 o C. M. 70/2010) (quale obiettivo di apprendimento specifico dell'Irc può rispondere o andare incontro al bisogno educativo individuato?)		
RIFERIMENTO AL POF e AI PIANI FORMATIVO-EDUCATIVI DI CLASSE: (l'intervento educativo che si intende realizzare si inserisce nel quadro dei piani educativi generali dell'istituzione scolastica di appartenenza? Di quali raccordi interdisciplinari è possibile tener conto?)		
TITOLO DELL' UNITÀ DI APPRENDIMENTO (o area tematica, contenuto principale dell'Irc)		
Obiettivo Formativo (apprendimento unitario da promuovere in vista della maturazione della competenza) e obiettivi di fase (apprendimenti specifici conoscenze e abilità proprie dell'Irc)	Compito di apprendimento (tipo di attività, applicazioni per gli allievi che consentano il raggiungimento dell'Obiettivo Formativo)	Competenze specifiche attese (uso in situazione delle conoscenze e abilità apprese; cosa l'alunno deve sapere e saper fare in situazioni di vita)
Strategie didattiche (metodologie, soluzioni organizzative, strumenti, sussidi, materiali, ...)		
Tempi ipotizzati (periodi nel corso dell'anno, ore previste)		
Verifica e Valutazione (Come <i>verificare</i> gli obiettivi di fase e l'obiettivo formativo? Come <i>valutare</i> la maturazione della competenza e l'incidenza sul bisogno educativo?)		
Attenzione alle eventuali difficoltà/disabilità/disagi presenti nel gruppo-classe:		

Progettare per competenze, significa impostare la logica di progettazione fondamentale in chiave educativa. Occorre cioè che l'azione di insegnamento sia pensata come una pratica che utilizza i contenuti disciplinari specifici in vista della maturazione personale dell'alunno il quale è al centro dell'azione educativo-didattica, secondo il principio della personalizzazione (L. 53/2003 oggi tutt'ora in vigore). **La domanda di fondo per un docente che progetta per competenze** non sarà solo "cosa il ragazzo deve apprendere?" (obiettivi di apprendimento), bensì "in cosa questi elementi di apprendimento (conoscenze e abilità specifiche di religione cattolica) possono aiutare il ragazzo nella sua maturazione?" (competenze). Tutto ciò richiede una precisa consapevolezza sulla ricaduta educativa che i percorsi di apprendimento di religione cattolica possono avere sulla persona degli alunni/studenti.

Anche la Prof.ssa Sandrone spiegava in questo corso che non ha senso partire ancora dagli obiettivi disciplinari per progettare; **la centratura è sull'allievo**; occorre cioè partire dalle competenze personali attese, il profilo dello studente e dunque dai suoi bisogni educativi.

¹⁷ Cfr. Z. TRENTI – R. ROMIO, *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, LDC 2006.

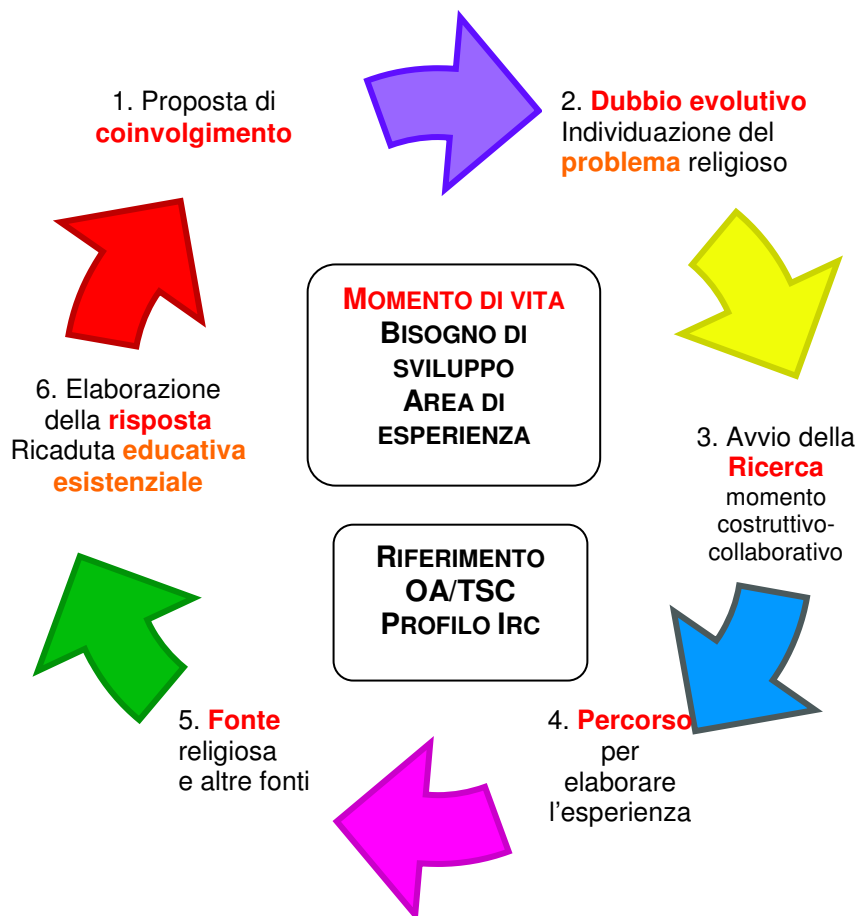
L'UA è già un primo passo verso la concretezza del fare scuola, ma **serve un altro passaggio: ideare un concreto percorso di apprendimento** da offrire in classe, un'azione d'aula effettivamente praticabile e che possa risultare efficace in termini di apprendimento e di maturazione personale dell'alunno.

- ✚ Come avviare cioè un **processo di apprendimento** significativo in classe?
- ✚ Come organizzare un'efficace azione d'aula orientata alle competenze?
- ✚ Cosa deve fare il docente e cosa gli alunni/studenti?

Per ideare una concreta azione d'aula orientata alle competenze, può esserci di aiuto un modello di processo di apprendimento basato sulla didattica ermeneutico-esistenziale ad approccio costruttivo-collaborativo.

Il principio basilare del modello è quello di **non partire dai contenuti espliciti disciplinari**, come nell'approccio classico al sapere (trasmissivo-recettivo), bensì **arrivarci mediante un percorso di ricerca** che coinvolge attivamente gli studenti, a partire dall'individuazione di una domanda/problema (legata al momento di vita, alla condizione esistenziale, alla fase di crescita degli alunni/studenti, ai loro bisogni educativi) che motiverà il processo stesso e avrà una ricaduta in termini di significatività educativo-esistenziale (competenze di vita). Solo così i contenuti scoperti, "guadagnati" insieme, avranno una loro valenza per la maturazione personale dell'alunno/studente il quale è al centro dell'azione educativo-didattica. Questo principio è alla base della **nuova logica progettuale nell'ottica delle competenze**, in chiave educativa valida per tutti i gradi di scuola, sollecitata dalle nuove Indicazioni nazionali.

Proviamo a confrontarci con la **rappresentazione grafica di questo processo di apprendimento**.¹⁸



- ✚ Come si può notare il nodo centrale del modello è costituito dalla **relazione vita-percorsi di apprendimento, senso-contenuti, persona-disciplina, conoscenze-competenze**. Troviamo infatti il riferimento al momento di vita che sta attraversando l'allievo (l'esperienza di vita prevalente in una data fascia di età), con i relativi bisogni di maturazione legati alle

¹⁸ Il modello è stato elaborato in collaborazione con il Prof. Giuseppe Cursio, pedagogo, ldr formatore.

diverse aree di esperienza (identità, relazione, senso); e troviamo anche il riferimento alle nuove Indicazioni Irc: Obiettivi di Apprendimento e Traguardi per lo sviluppo delle competenze per il Primo Ciclo dell'Istruzione (DPR 11 febbraio 2010) o i nuovi Profili Irc per il Secondo Ciclo (C. M. 70/2010). **Ragazzo e disciplina** sono i due paletti orientativi fondamentali per progettare un'efficace percorso di apprendimento disciplinare scolastico orientato alle competenze.

- ✚ Tenuti presenti questi paletti, il punto di partenza del processo di apprendimento non sono i contenuti, bensì una **proposta di coinvolgimento**, ad esempio: ascoltare il racconto di una storia, di un fatto, una poesia, osservare un'immagine, ascoltare una canzone, leggere un testo, trovare un oggetto particolare o una serie di oggetti, incontrare una persona, visitare un luogo, assistere ad una rappresentazione, visionare un filmato, vivere un'esperienza, fare un gioco, impegnarsi in un'attività, ecc. Tale proposta di coinvolgimento dovrebbe **coinvolgere la persona** agganciandola in base al momento di vita, alla fase di sviluppo, alla condizione esistenziale, in vista di una competenza da maturare.
- ✚ La proposta di coinvolgimento avrà lo scopo di **suscitare un dubbio** che sia però positivo, un dubbio costruttivo, nel senso che spinga ad una evoluzione in termini di crescita culturale/personale. Si passerà poi ad individuare **la domanda religiosa sottostante**, che in qualche modo è contenuta nel dubbio (lettura religiosa della realtà, dell'esperienza umana).
- ✚ Si avvierà quindi la **ricerca** la quale sarà realizzata in una **serie di attività** (il più possibile realistiche, legate alla realtà, ad esperienze di vita autentiche) che potranno essere svolte nelle modalità dell'approccio cooperativo, costruttivo, collaborativo; segue un **percorso per elaborare il senso** delle attività, confrontandosi con una **fonte religiosa** (in primo luogo il testo biblico) fino a costruire insieme una **risposta significativa**, sintetica, unitaria, per la crescita e l'esistenza dell'alunno (competenze di vita).

ESERCITAZIONE

- ✚ Ma come formulare le competenze nell'Irc? (coinvolgimento dei partecipanti...)

In fase di progettazione, occorre **saper “formulare”** le competenze non come mero esercizio di stile, ma come cammino di consapevolezza che ci rende capaci di lavorare in classe in vista delle competenze degli alunni e di valutare poi in modo autentico la loro maturazione.

La formulazione “madre” è che lo studente sia “in grado di...”.

Lo studente, sulla base delle specifiche conoscenze ed abilità di religione cattolica (obiettivi di apprendimento da declinare via via in obiettivi formativi, obiettivi di fase)... **è in grado di... affrontare, agire, analizzare, collegare, valutare, documentare, decidere, organizzare, progettare, gestire, rapportarsi, padroneggiare, sviluppare, assumersi responsabilità... ecc.** I verbi suggeriti esprimono tutti un certo grado di applicazione, di implementazione di quelle conoscenze e abilità specifiche di religione cattolica che il ragazzo ha acquisito e che deve essere “in grado di...” utilizzare nella sua esperienza concreta, quotidiana, per vivere.

Non si tratta solo di un utilizzo “strumentale”, utilitaristico, delle conoscenze e abilità di religione, ma di una loro accoglienza che va a “trasformare” la persona (formazione che è ... trasformazione) rendendola competente in una specifica area del sapere; questo sapere fa sì che la persona abbia una certa padronanza di elementi di conoscenza e abilità che, in diversificate situazioni e occasioni, si rivelano importanti (comportanti, atteggiamenti, scelte, formazione di opinione, riconoscimenti, ecc.).

In questo senso, c'è da ricordare il fatto che la competenza in religione può divenire un vero e proprio **“sistema di padronanza”**¹⁹ che consente all'allievo di maturare **chiavi di interpretazione** della realtà sul piano del senso religioso.

Proviamo allora ad esercitarci nel **“formulare” le competenze** avvalendoci di questa griglia.

¹⁹ Cfr. R. MINELLO, *Lavorare per competenze: dalle dimensioni dell'IRC i criteri per le competenze*, Intervento al Corso Nazionale di Aggiornamento Idr, Montesilvano (PE) 2011.

Elaborare competenze attese nell'Irc

Lo studente, sulla base delle specifiche conoscenze ed abilità specifiche di religione cattolica (obiettivi di apprendimento de declinare via via in obiettivi formativi)...

è in grado di...

oppure

affronta
affronta problemi
agisce in base a
analizza
applica
coglie
collabora
collega
colloca
compie scelte
comunica
controlla
descrive
distingue
documenta
è consapevole
(mostra di essere consapevole)

è sensibile
elabora
esegue
esprime
gestisce
ha familiarità con
individua
integra
interagisce
interpreta
interviene
manifesta
mette in atto
offre
opera in modo che
organizza
padroneggia
partecipa
possiede
possiede gli strumenti per
progetta
rappresenta
realizza

vivere!

ricerca
riconosce
rileva
sa gestire
sceglie
segnala
si assume responsabilità
si avvale di
si comporta in modo
si confronta
si orienta
si rapporta
spiega
sviluppa
svolge
tratta
utilizza
utilizza modelli
valuta

ecc... Aggiungi tu!

**Sulla base di conoscenze e abilità specifiche di religione cattolica...
...in situazioni di vita, quando se ne presenta l'occasione, l'alunno...**

Esempi competenze **Infanzia/Primaria**

- **è in grado** di cogliere nel suo ambiente esperienze di comunità
- **spiega** con semplicità alcuni simboli, segni, gesti, atteggiamenti, espressioni cogliendone il senso religioso e religioso cristiano
- **riconosce** gli atteggiamenti di solidarietà e rispetto coerenti con il messaggio evangelico
- **valuta** comportamenti, scelte e stili di vita

Esempi competenze **Secondaria di primo/secondo grado**

- **utilizza** alcuni contenuti dell'esperienza religiosa cristiana come risorsa per orientarsi nelle esperienze di vita
- **sa collocarsi** nell'ambiente che lo circonda riconoscendo i principali significati e l'origine biblica di feste religiose e celebrazioni liturgiche, di luoghi sacri e di rilevanti opere d'arte cristiana
- **utilizza** strumenti e criteri per la comprensione della Bibbia e l'interpretazione di alcuni brani per valutare criticamente espressioni, interventi, opinioni che richiamano il testo biblico
- **è disponibile** al confronto con regole e con esempi di vita proposti dal cristianesimo per acquisire elementi di valutazione delle proprie azioni, dei fatti e dei comportamenti umani e sociali

5. Elaborare strumenti per la valutazione delle competenze nell'Irc

Oggi la **normativa** italiana ci chiede di **rilevare**, **valutare** e persino “**certificare**” le competenze.²⁰

ESERCITAZIONE

- E' possibile **VALUTARE** le competenze e le loro soglie di padronanza?
(coinvolgimento dei partecipanti...)

Distinguere compiti di verifica e compiti autentici in situazione

NOTA LA DIFFERENZA!

In un insieme di documenti (storici, letterari, poetici, musicali, artistici della tradizione storico-culturale del nostro paese) l'alunno individua alcuni riferimenti diretti e indiretti che riconducono all'esistenza storica di Gesù e li trascrive sul quaderno.

Sei un inviato speciale al festival del cinema. Viene proposto un film in cui si mette in dubbio l'esistenza storica di Gesù. Devi fare un'intervista al regista e ai principali attori. Quali domande rivolgi? (L'alunno si immedesima in una situazione di vita, sceglie e descrive oralmente la soluzione che ritiene migliore spiegandone i motivi).

E' importante una distinzione fondamentale tra ciò che riguarda la valutazione degli **apprendimenti** e ciò che invece attiene alla valutazione delle **competenze**. C'è infatti una sostanziale differenza sia dal punto di vista metodologico-didattico che sul piano formale-normativo.

- La valutazione degli apprendimenti** è un atto formale che riguarda la verifica **delle conoscenze e delle abilità acquisite mediante specifici percorsi disciplinari (obiettivi di apprendimento)**. A questo riguardo, la rilevazione degli apprendimenti è ormai prassi consolidata a livello pedagogico-didattico e viene attuata mediante l'uso degli ordinari strumenti di accertamento scolastici (test, questionari, schede, elaborati di vario genere – verbali e non verbali –, osservazione dell'insegnante, interrogazione orale, discussione, altre modalità di rilevazione degli apprendimenti). Anche a livello normativo, per la valutazione degli apprendimenti, in Italia esiste un **sistema di valutazione ufficiale**, formale, che ha una sua particolare codificazione (oggi attribuzione del voto in decimi). In riferimento a ciò **per l'Irc si continua a valutare gli apprendimenti come si è fatto sino ad oggi** (senza il voto numerico), utilizzando un modello di valutazione distinto da quello delle altre discipline.²¹
- Un discorso diverso va fatto per le competenze**. Non si tratta solo di valutare gli apprendimenti (conoscenze e abilità) ma di accertarne l'influenza a livello di **maturazione di competenza**, verificare cioè **se lo studente sia competente in una data area del sapere** (nel nostro caso quella della religione cattolica), **valutare se il ragazzo sia in grado di utilizzare gli apprendimenti di religione cattolica in situazioni di vita**, complesse, variegate, come risorsa personale che incide sulla persona, cambiandola; come risorsa per interpretare, comprendere, decidere, agire, interagire, risolvere problemi; in una parola si potrebbe dire una risorsa per vivere! Da questo punto di vista si considerano le discipline scolastiche, i saperi disciplinari, come strumenti per educare, per aiutare a crescere e a vivere. A questo livello, non è semplice parlare di rilevazione, accertamento, valutazione e certificazione delle competenze... Soprattutto in Italia **non abbiamo ancora un sistema di valutazione ufficiale delle competenze** se non un primo modello ministeriale, predisposto al momento solo per la fine dell'obbligo d'istruzione²² che ancora mette in crisi molti docenti che trovano notevoli difficoltà nell'individuare i criteri da adottare per una sua corretta compilazione. A questo riguardo ricordiamo che il

²⁰ Cfr. DPR 275/1999, art. 8; DPR 122/2009; D.M. 9/2010.

²¹ Per l'Irc il riferimento normativo è ancora l'art. 309 del D. Lvo 297/1994 (Testo Unico della Scuola).

²² Cfr. Il modello allegato al DM 9/2010.

Regolamento dell'autonomia²³ all'art. 10 parla di “modelli di certificazione”, chiarendo che le certificazioni “...indicano le conoscenze, le competenze, le capacità acquisite e i crediti formativi riconoscibili, **compresi quelli relativi alle discipline e alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente scelte dagli alunni**”, quindi anche l'Irc il quale però non compare in modo esplicito (essendo i modelli di valutazione per aree e assi culturali; è l'Ildr che concorre alla valutazione/certificazione delle competenze. L'Irc, secondo le nuove Indicazioni, rientra nell'area linguistico-artistico-espressiva (primo ciclo) o asse dei linguaggi (secondo ciclo).

Ma consideriamo meglio uno strumento concreto per la valutazione delle competenze: **il compito autentico in situazione**. Si tratta di un compito, da affidare agli alunni, da svolgere, legato ad una situazione reale, di vita, il più possibile vicina alla concreta esperienza dell'alunno, secondo la fascia di età, oppure legata ad una situazione immaginata, fantastica. Il ragazzo cioè è chiamato a risolvere una situazione reale o di fantasia, simulandola, utilizzando la risorsa degli specifici apprendimenti Irc (conoscenze e abilità) nonché altri apprendimenti legati ad altre discipline e ad altre esperienze formative anche non scolastiche.

Riportiamo qui alcuni esempi di compiti autentici per chiarirne la natura.

Esempi di compiti autentici

- Sei un archeologo, trovi questi antichi simboli cristiani (pavone, pesce, ancora, palma). Spiegane il significato religioso ai tuoi assistenti.
- Nella tua classe è arrivato un nuovo compagno di origine cinese. Non ha mai visto un crocifisso e rimane incuriosito a fissare quello che è in classe. Tu cosa fai?
- Nel tuo gruppo di amici scoppia una lite. Decidi di intervenire. Racconta in che modo, dicendo cosa e perché ti comporteresti così.
- Entri in una chiesa, ci sono questi oggetti poggiati su un tavolino (una bella conchiglia, un'ampollina con dell'olio, una candela bianca, una piccola veste bianca), cosa sta per accadere?
- Hai fatto a lite con tuo fratello, prova a descrivere la situazione e cosa fai per trovare una soluzione.
- Sei un regista. Vuoi fare un film sul valore del silenzio per i cristiani. Quale storia inventi? Scrivila in un testo di non più di 10 righe. In un disegno poi illustra una scena del tuo film.
- Passi con un amico davanti ad un campo rom. Quali considerazioni fai e perché?

Altri esempi da ideare:²⁴

- Devi scrivere una lettera ad un tuo amico...
- In famiglia ti è capitato di discutere su...
- In vacanza ti è capitato di ...
- Per strada incontri...
- Il tuo insegnante ti ha chiesto di costruire un cartellone o realizzare un power point su...
- Devi scrivere un articolo per il giornale scolastico su...

Il compito autentico, per essere efficace, deve essere espresso **con un linguaggio comprensibile per l'alunno**, diretto, coinvolgente, attivante. Il compito autentico ha molto a che fare con la **motivazione**. La sua natura incide profondamente come fattore stimolante, stimola ad impegnarsi, a lavorare per, ad apprendere e maturare ...facendo!

ESERCITAZIONE

- ✚ Proviamo a costruire esempi di compiti autentici in situazione
(coinvolgimento dei partecipanti...)

²³ Cfr. DPR 275/99, art. 10.

²⁴ Gli esempi si rifanno ad alcuni spunti offerti dal Prof. Roberto Romio durante alcuni corsi di formazione in collaborazione con l'Istituto di Catechetica dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

Un altro elemento di riflessione che qui può interessarci riguarda i “**livelli**” di **maturazione delle competenze**, come descriverli. Nel modello di certificazione ministeriale per la fine dell’obbligo (DM 9/2010), i livelli vengono così delineati:

- **Livello base:** lo studente svolge *compiti semplici in situazioni note*, mostrando di possedere conoscenze ed abilità essenziali e di saper applicare regole e procedure fondamentali
- **Livello intermedio:** lo studente *svolge compiti e risolve problemi complessi in situazioni note*, compie scelte consapevoli, mostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite
- **Livello avanzato:** lo studente *svolge compiti e problemi complessi in situazioni anche non note*, mostrando padronanza nell’uso delle conoscenze e delle abilità. Sa proporre e sostenere le proprie opinioni e assumere autonomamente decisioni consapevoli

E’ importante allora saper elaborare degli **indicatori di competenza, declinati per livelli, per gradi di maturazione**. Indicatori e livelli di competenza sono importanti perché ci consentono di indicare il tipo e grado di maturazione, rapportandolo ad una specifica unità di apprendimento: la competenza, infatti, si ricollega a specifici obiettivi di apprendimento (come sopra abbiamo chiarito) e quindi anche a specifiche esperienze di apprendimento, ma essa non può essere considerata solo come “conseguita” o “non conseguita”; per la competenza non si può parlare, come nel caso degli apprendimenti, semplicemente di acquisizione (“acquisita” o “non acquisita”); per la competenza bisogna parlare di “maturazione graduale” perché ci sono dei “**gradi di padronanza della competenza**” che richiedono quindi di essere illustrati mediante adeguati indicatori di livello.

Riportiamo qui **un esempio** che ci aiuta a capire, distinguendo meglio:

- il compito di *verifica degli apprendimenti*
- il compito autentico per la *valutazione delle competenze*
- così come anche gli *indicatori* di competenza
- e i relativi *livelli* di maturazione.

Nota la differenza!

- **OBIETTIVO FORMATIVO:** l’alunno riconosce le strutture e i significati di alcuni luoghi sacri dall’antichità ai nostri giorni;
- **COMPETENZA:** l’alunno è in grado, in situazione di vita, di riconoscere il senso religioso di alcuni luoghi sacri per i popoli che vivono a livello primitivo, di rintracciarvi elementi di collegamento e di distinzione in riferimento all’esperienza cristiana e di esprimere rispetto per le pratiche ad essi legate.

Ora valuta queste diverse modalità di valutazione:

- **VERIFICA DELL’APPRENDIMENTO:** *in una scheda predisposta* l’alunno è chiamato a collegare le strutture di alcuni luoghi sacri dall’antichità ai nostri giorni alle rispettive denominazioni e ai loro principali significati religiosi;
- **ACCERTAMENTO DEL GRADO DI MATURAZIONE DELLA COMPETENZA:** l’alunno ***durante la visione di un filmato-documentario*** che descrive le abitudini di vita di un popolo che vive nella foresta amazzonica, è in grado di:

- **Livello 1:** intervenire spiegando *in parte* il senso religioso di alcuni luoghi sacri per i popoli che vivono a livello primitivo.
- **Livello 2:** intervenire *spiegando* il senso religioso di alcuni luoghi sacri per i popoli che vivono a livello primitivo.
- **Livello 3:** intervenire spiegando il senso religioso di alcuni luoghi sacri per i popoli che vivono a livello primitivo e *rintracciandovi gli elementi di collegamento e di distinzione* rispetto all’esperienza cristiana.

- **Livello 4:** intervenire spiegando il senso religioso di alcuni luoghi sacri per i popoli che vivono a livello primitivo, rintracciandovi gli elementi di collegamento e di distinzione in riferimento all'esperienza cristiana ed *esprimendo rispetto* per le pratiche ad essi legate.

Se vuoi approfondire...

CARNEVALE C., *Come programmare con le nuove Indicazioni*, inserto in "L'Ora di Religione", LDC, settembre 2010.

CARNEVALE C., *Come valutare? La valutazione delle competenze nell'Irc*, inserto in "L'Ora di Religione", LDC, settembre 2011.

CARNEVALE C., MARLETTA G., IOVINO G., *La stella della pace. Corso di religione cattolica per la scuola primaria*, La Scuola, Brescia, 2011.

CICATELLI S., *La scuola delle competenze*, LDC 2011.

ELLERANI P., GENTILE M., SACRISTANI MOTTINELLI M., *Valutare a scuola. Formare competenze*, SEI 2007.

PETRACCA C., *Progettare per competenze*, Elmedi 2003.

TRENTI Z., ROMIO R., *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, LDC 2006.