

**CORSO DI AGGIORNAMENTO  
PER INSEGNATI DI RELIGIONE CATTOLICA**

**PROGETTARE E VALUTARE LE COMPETENZE RELIGIOSE NELL'IRC**

**Diocesi di Cagliari  
23-24 giugno 2015**

---

**VERSO UNA DIDATTICA DELLE COMPETENZE RELIGIOSE NELL'IRC**

**Prof. Roberto Romio**

**1. LA DIDATTICA SCOLASTICA NELLA CRISI STRUTTURALE DI SISTEMA**

La profonda trasformazione che da qualche anno segna il nostro quotidiano è percepita dal comune sentire come crisi. Una trasformazione troppo veloce che supera la capacità di una popolazione di darsi una visione comune, e di adattarsi al cambiamento. Di fronte all'avvento della globalizzazione, della digitalizzazione, della finanziarizzazione la nostra capacità collettiva di comprensione risulta insufficiente ed evidenzia una lentezza strutturale.

Non comprendiamo più il nostro presente e dunque non possiamo tracciare chiare linee di azione e di progettazione del nostro futuro. Navighiamo a vista. Questa grande crisi culturale e di sistema sfida oggi l'educazione e la scuola e la rende non più credibile. L'educazione istituzionale non è più accettata dai giovani perché trasmette narrazioni stantie e superate. Non è naturalmente solo colpa della scuola.<sup>1</sup> Tuttavia la scuola si pone alla base di partenza per la ricostruzione di una visione comune.<sup>2</sup> Appena uscita da una lunga stagione di riforme che ha disegnato a fatica un nuovo quadro normativo, la scuola italiana sembra incapace di rispondere alla nuova emergenza educativa. Nel primo semestre del 2015 si è riaperta ancora una volta, tra polemiche e contestazioni che durano ancora in questi giorni, la stagione di riforma che sembrava essersi definitivamente chiusa nel 2012. Il governo Renzi ha voluto di nuovo mettere mano alla riforma complessiva del sistema educativo con il disegno di legge di "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione".<sup>3</sup> Questo difficile processo di trasformazione evidenzia la profonda crisi organizzativa, didattica e pedagogica che attraversa le molteplici agenzie del sistema educativo italiano. Un sistema che sul *piano formale* interessa le istituzioni educative scolastiche e universitarie, ma che sul *piano non formale* coinvolge tutta la moltitudine delle altre agenzie formative non istituzionali pubbliche e private, dai centri educativi, ai centri sportivi e ricreativi, ai luoghi del tempo libero, ecc. A ciò si deve aggiungere l'inarrestabile e sempre più pervasiva presenza del *sistema educativo informale* che attraverso il mondo dei media, della stampa, della radio, della TV, dei dispositivi informatici, di internet, dei

---

<sup>1</sup> Le istituzioni preposte a definire una direzione comune sono innanzitutto le avanguardie culturali, le autorità morali, le élite politiche, la leadership economica. Tocchiamo, invece, con mano la latitanza di queste istituzioni e la loro incapacità di orientare la comunità verso un percorso risolutivo condiviso

<sup>2</sup> A Stoccarda è stata ideata da esperti, con la Kneipp Association (la più grande organizzazione tedesca che si occupa di salute) la prima scuola materna dedicata ai bambini stressati vittime dell'ansia e del disagio derivanti dalle preoccupazioni dei genitori a causa della crisi. <http://www.bild.de/regional/stuttgart/kindergaerten/erste-kita-mit-wellness-programm-23909412.bild.html>

<sup>3</sup> Il 20 maggio 2015 la camera ha approvato il disegno di legge di "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione". Il voto definitivo, dopo il passaggio al senato, entro metà giugno.

[http://www.repubblica.it/scuola/2015/05/20/news/la\\_buona\\_scuola\\_ecco\\_i\\_12\\_punti\\_della\\_riforma\\_approvata\\_alla\\_camera-114832947/](http://www.repubblica.it/scuola/2015/05/20/news/la_buona_scuola_ecco_i_12_punti_della_riforma_approvata_alla_camera-114832947/)

social, ecc. costituisce oggi un luogo educativo pervasivo e dominante.<sup>4</sup>

Purtroppo la preoccupazione per gli aspetti strutturali, organizzativi ed economico-funzionali ha appena lambito la dimensione pedagogica e metodologico didattica, quasi sempre rimaste in secondo piano,<sup>5</sup> lasciate alla responsabilità dei singoli docenti o delle istituzioni scolastiche periferiche. Non ostante la definizione nelle Indicazioni Nazionali delle competenze e degli OA, per i diversi gradi scolastici, sul piano della metodologia didattica, non è cambiato sostanzialmente nulla. Le Indicazioni nazionali, infatti, vanno a incidere, più sulla strutturazione dei contenuti, che sui processi di apprendimento, ancora troppo preoccupate dell'aggiornamento contenutistico e della sua fedele trasmissione.

In questo quadro problematico la crisi di sistema può trasformarsi in una grande opportunità di innovazione e cambiamento per la scuola. Anche l'educazione religiosa scolastica, per attraversare e superare positivamente questa profonda crisi, dovrà ridisegnare la sua epistemologia, trasformarsi e trovare una nuova fisionomia. Questo intervento si propone appunto di lanciare lo sguardo oltre per intravedere delle prospettive di rinnovamento. Solo se la scuola riscopre la sua vocazione di luogo di elaborazione delle narrazioni ed è capace di adattarsi alle nuove strutture di comunicazione e costruzione della socialità potrà fare da cerniera tra la crisi di spaesamento di fronte al presente e l'esigenza di generare un progetto per il futuro.<sup>6</sup>

## 2 I NUOVI TRAGUARDI DELLE COMPETENZE NELL'IRC

La risposta della società europea e della scuola italiana sul piano educativo e didattico alle nuove condizioni culturali ed educative emergenti dalla situazione di crisi globale si colloca sul piano della individuazione e promozione di nuove competenze che consentano agli studenti di costruire risposte adeguate alle problematiche che incontrano. Anche l'IRC è coinvolto in questo processo di ridefinizione. Tralasciamo qui di trattare i risvolti più generali della tematica sulle competenze già affrontata in questo testo<sup>7</sup> e brevemente accenniamo al risvolto più prettamente didattico relativo alle competenze religiose.

### 2.1 Competenze e competenza religiosa

Il discorso sulla competenza religiosa non differisce da quello sulle altre competenze<sup>8</sup> anche se l'area del sapere religioso si differenzia, in parte, dagli altri saperi scolastici presenti nella scuola per l'aspetto che la collega all'esperienza di fede.

Nei documenti internazionali e anche nazionali che trattano il tema della competenza sono presenti due tendenze: una più antropocentrica<sup>9</sup> e legata allo sviluppo della persona (Unesco)<sup>10</sup>, l'altra più

---

<sup>4</sup> L'energia culturale della scuola è inevitabilmente connessa alla comprensione della sua strutturale capacità di costruire il futuro. Proprio per il fatto che la scuola è il luogo per eccellenza della costruzione del futuro è anche il primo ad essere lasciato da parte quando la società, occupata ossessivamente dal presente, dimentica che le sue scelte hanno conseguenze sul suo avvenire. A. ANICHINI (a cura), *La didattica del futuro*, Pearson Editore, Milano, 2012, pp.192.

<sup>5</sup> *Ibid.* Proprio per il fatto che la scuola è il luogo per eccellenza della costruzione del futuro è anche il primo ad essere lasciato da parte quando la società, occupata ossessivamente dal presente, dimentica che le sue scelte hanno conseguenze sul suo avvenire.

<sup>6</sup> LUCA DE BIASE, *Istituzionale ed informale. Istituzioni educative e nuove narrazioni*, in A. ANICHINI (a cura), *La didattica del futuro*, oc., pp. 64-65

<sup>7</sup> Vedere in questo testo: G. Malizia-S. Ciatelli, *Le riforme della scuola e l'IRC*; S. Ciatelli, *Le Indicazioni nazionali per l'IRC*.

<sup>8</sup> scegliamo, tra le tante, una definizione che ci pare più utile sul piano didattico: *capacità di far fronte ad un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo*" M.Pellerey, *Le competenze individuali ...*, p.12

<sup>9</sup> La posizione antropocentrica trova espressione nel documento dell'Organizzazione Mondiale della Sanità intitolato *Life skills education in schools*(1993), che individua dieci competenze che la scuola dovrebbe promuovere nei suoi alunni le capacità di: 1) autocoerenza; 2) gestione delle emozioni; 3) gestione dello stress; 4) senso critico; 5) prendere decisioni; 6) problem solving; 7) creatività; 8) comunicazione efficace; 9) empatia; 10) relazioni interpersonali. Cfr. P.Marmocchi, C. Dall'Aglio, M.Tannini, *Educare le life skills. Le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Erickson, Trento 2004.

<sup>10</sup> Le posizioni dell'Unesco, sono rappresentate essenzialmente dai Rapporti Faure (1972) e Delors (1995):

funzionale legata alla crescita economica e al mercato del lavoro (prevalente in Europa e in Italia).<sup>11</sup> È chiaro che il contesto più adeguato all'inquadramento della competenza religiosa è il primo. Dobbiamo però dire con chiarezza che nessuna delle competenze chiave europee<sup>12</sup> fa riferimento esplicito alla competenza religiosa, anche se un riferimento implicito alla dimensione morale e spirituale<sup>13</sup> può trovarsi nelle *competenze interpersonali e civiche*<sup>14</sup> e nelle *competenze dell'espressione culturale*<sup>15</sup>. Come per l'Europa, anche nel lungo ed complesso quadro della Riforma della scuola italiana, il riferimento esplicito alla competenza religiosa risulta pressoché assente pur con alcuni collegamenti impliciti. La competenza religiosa è stata ricondotta nelle Indicazioni nazionali per l'IRC, prima all'asse dei linguaggi<sup>16</sup>, in cui però manca qualsiasi riferimento al religioso,<sup>17</sup> poi rimessa all'autonomia delle scuole.

## 2.2 Un contributo per la definizione della competenza religiosa

Il progetto PISA<sup>18</sup> può essere considerato la data di nascita del concetto di competenza scolastica in Europa.<sup>19</sup> Lo spunto per noi più interessante sul piano concettuale è l'affermarsi con il progetto Pisa del concetto di *literacy* (competenza disciplinare),<sup>20</sup> intesa come “*padronanza del soggetto di un determinato dominio culturale a un livello adeguato da consentire una partecipazione attiva alla vita sociale*”.<sup>21</sup> Se estendiamo questo costrutto all'ambito religioso potremmo parlare di *literacy religiosa*<sup>22</sup>. Applicando poi alle competenze religiose il processo di analisi sperimentato nel PISA

E. FAURE ET AL., *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Armando-Unesco, Roma 1973.

J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro* (orig. 1996), Armando, Roma 1992.

<sup>11</sup> Cfr. I. FIORIN, *La buona scuola. Processi di riforma e nuovi orientamenti didattici*, La Scuola, Brescia 2008, pp. 22-23.

<sup>12</sup> Quattro di esse sono relative agli ambiti dei processi formativi: *comunicazione nella lingua madre, comunicazione in lingua straniera, matematica e scienza di base, tecnologie digitali*. Quattro interessano la persona per lo sviluppo di atteggiamenti e disposizioni favorevoli ad impegnarsi nella vita e nel proprio lavoro: *Ambito dell'apprendere ad apprendere, competenze interpersonali e civiche, imprenditorialità, espressione culturale*.

<sup>13</sup> M. PELLERÉY, *Traguardi per lo sviluppo e profili di competenza nella scuola attuale*, Istituto di Catechetica - Pontificia Università Salesiana, Corso di aggiornamento per IdR, Roma, 2012, pp.2-3

<sup>14</sup> *competenze sociali e civiche*: competenze personali, interpersonali e interculturali che riguardano tutte le forme di comportamento e consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa;

<sup>15</sup> *consapevolezza ed espressione culturale*: consapevolezza dell'importanza dell'espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni in un'ampia varietà di mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive.

<sup>16</sup> Asse dei linguaggi: A) Padronanza della lingua italiana: - Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti - Leggere, comprendere e interpretare testi scritti di vario tipo - Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi; B) Utilizzare una lingua straniera per i principali scopi comunicativi ed operativi; C) Utilizzare gli strumenti fondamentali per una fruizione consapevole del patrimonio artistico e letterario; D) Utilizzare e produrre testi multimediali.

<sup>17</sup> L'assenza di un esplicito riferimento alle competenze religiose sia nel quadro delle competenze chiave europee, come in quello italiano può essere parzialmente spiegato con il fatto che l'ottica non è antropocentrica, ma funzionale e di mercato decisamente lontana dall'approccio religioso.

<sup>18</sup> L'indagine si è finora svolta nel 2000, 2003, 2006 e 2009, coinvolgendo un numero crescente di Paesi, anche al di fuori dell'OCSE: dai 43 Paesi del 2000 ai 61 del 2009. Ogni volta, accanto alla rilevazione complessiva delle tre competenze disciplinari se ne privilegia una con un approfondimento particolare: nel 2000 ci si è occupati della lettura, nel 2003 della matematica, nel 2006 delle scienze, nel 2009 è stato nuovamente il turno della lettura.

<sup>19</sup> S. CICALTELLI, *La scuola delle competenze*, Elledici Capitello, Torino, 2011, pp.23-24. Il progetto OCSE-PISA (Programme for International Student Assessment), avviato nel 1997 per finalità economica con l'obiettivo di misurare conoscenze e competenze degli studenti di quindici anni, per valutare il grado di apprendimento e di conseguenza l'efficacia dei sistemi scolastici nella fase tendenzialmente conclusiva del periodo dell'obbligo in tutti i sistemi nazionali.

<sup>20</sup> Nella versione francese del progetto la *literacy* è resa con *compétence*. Il quadro complessivo del progetto venne pubblicato nel 1999 in inglese e francese con il titolo: OCDE – PISA, *Mesurer les connaissances et compétences des élèves. Un nouveau cadre d'évaluation*, OCDE, Paris 1999.

OECD – PISA, *Measuring Student Knowledge and Skills. A New Framework for Assessment*, OECD, Paris 1999; in italiano può essere *Misurare conoscenze e competenze degli studenti*, ma in inglese le competenze sono ancora skills e viene usato spesso il termine competency, ma mai competence.

<sup>21</sup> Il termine *literacy* è stato tradotto nella nostra lingua con competenza perché più vicino al significato di insieme di conoscenze e abilità spendibili nella vita reale. In linea di massima, la *literacy* corrisponde all'uso critico e consapevole delle conoscenze acquisite in un determinato campo per finalità concrete e in situazioni di vita quotidiana.

S. CICALTELLI, *La scuola delle competenze*, o.c., p.15

<sup>22</sup> *Ibid.* “Tre sono le forme di literacy indagati dal progetto: linguistica, matematica e scientifica. La Reading Literacy è intesa come «capacità del soggetto di comprendere, usare e analizzare testi scritti in modo da realizzare i suoi obiettivi personali, sviluppare le

per le competenze di lettura, per quelle matematiche e scientifiche, ecc.<sup>23</sup>, si può così arrivare ad una prima definizione della *literacy religiosa* come:

“ la capacità della persona di identificare, comprendere, interpretare, esprimere e valutare i fenomeni e i documenti religiosi, cogliendone i postulati e contenuti fondamentali, il metodo, i modelli e gli schemi linguistici per poter esprimere la propria e altrui esperienza del mondo trascendente, e saper rispondere alle problematiche religiose del proprio contesto di vita svolgendo un ruolo attivo nella società”<sup>24</sup>

In questa prospettiva si superano le differenze culturali e religiose degli studenti per trovare un punto di raccordo rispetto alle richieste che il contesto sociale e culturale fa al cittadino.

### 2.3 Dalla *literacy religiosa* alle competenze religiose nell'IRC

Le Indicazioni nazionali per nell'IRC prescrivono quanto le istituzioni scolastiche sono tenute a promuovere nei diversi gradi scolastici. Si tratta naturalmente di una normativa creata per orientare l'azione didattica ed è già previsto che venga ritoccata periodicamente per adeguarla all'evolversi del contesto culturale italiano.<sup>25</sup>

Nelle Indicazioni vengono raccolte sinteticamente le intenzioni educative verso cui deve orientarsi l'agire didattico dell'IRC. Si tratta di formule che esprimono capacità di comprendere ed agire in ambito religioso ed anche più ampio.<sup>26</sup> Crediamo sia utile fornire una rubrica in cui raccogliere sinteticamente le azioni didattiche previste nelle Indicazioni. Si tratta di un dispositivo utile per compiere operazioni di progettazione didattica e predisporre strumenti di misurazione e valutazione dei risultati.<sup>27</sup> Offre un quadro di sintesi della competenza religiosa sulla base di quanto previsto dalle Indicazioni nazionali per i diversi gradi scolastici. Si struttura in:

- *cinque dimensioni*: indicano le dimensioni fondamentali dei processi didattici religiosi.
- *I gradi scolastici*: rispecchiano l'organizzazione prevista dall'attuale ordinamento dell'IRC
- *I criteri*: riportano i traguardi formativi formulati nelle attuali Indicazioni nazionali

Quanto proponiamo riguarda le competenze religiose nei vari gradi scolastici (per la secondaria di II grado solo nei Licei) e vuole essere solo un riferimento da integrare con gli OF e da aggiornare<sup>28</sup>:

---

sue conoscenze e potenzialità, partecipare attivamente alla vita sociale»; la Mathematical Literacy è la «capacità di identificare, formulare e risolvere problemi matematici ed esprimere giudizi fondati sul ruolo che la Matematica svolge nella vita di ogni individuo, in quanto cittadino attivo e responsabile»; la Scientific Literacy è la «capacità di coniugare la conoscenza scientifica e la formulazione di conclusioni fondate sulla osservazione dei fatti e di formulare ipotesi così da capire il mondo della natura e i cambiamenti che esso ha subito per opera dell'uomo e di contribuire all'assunzione di decisioni conseguenti».

<sup>23</sup> Questo nostro tentativo si giustifica per il fatto che il Progetto PISA costituisce un punto di riferimento essenziale per la messa a fuoco concettuale e la declinazione operativa di alcune competenze chiave dei curricoli. *Ibid.*, pp.40-41

<sup>24</sup> È molto importante sottolineare che nella definizione vengono considerati i cinque ambiti costitutivi della competenza religiosa: *euristico*, *conoscitivo interpretativo*, *metodologico*, *linguistico espressivo*, *valutativo*; *Il dato religioso*: le domande religiose presenti nel vissuto religioso e nei documenti; *Le conoscenze religiose*: utili per identificare, comprendere, interpretare, esprimere e valutare i dati religiosi, *Il prodotto*: dare un volto e un nome all'esperienza religiosa ed elaborare una risposta; *Le competenze funzionali*:

affrontare responsabilmente le problematiche di una cittadinanza attiva. Cfr. R.ROMIO, *Competenze e linguaggio religioso nell'orizzonte ermeneutico*, Giornata di Studio, Roma, UPS 2011. Si definisce inoltre, l'apprendimento religioso non su un insieme di contenuti concettuali disciplinari, ma su competenze di base flessibili e trasversali alle discipline. INVALSI, *Le competenze in scienze letteratura e matematica degli studenti quindicenni*, Rapporto nazionale PISA 2006, Armando Editore, Roma 2008, p. 21-22.

<sup>25</sup> Si tratta di competenze disciplinari non trasversali o chiave o di base, che si collocano all'interno del quadro normativo generale europeo ed italiano. Vai ai due interventi presenti in questo testo: G. MALIZIA-S. CICALTELLI, *Le riforme della scuola e l'IRC*; S.CICALTELLI, *Le Indicazioni nazionali per l'IRC*.

<sup>26</sup> Per una maggiore delucidazione vedere la relazione: C. BISSOLI, *Le competenze per l'Irc: le indicazioni CEI*, Istituto di Catechistica – Pontificia Università Salesiana, Atti Corso di aggiornamento per IdR, Roma, 2012.

<sup>27</sup> Per rubrica si intende un prospetto sintetico di descrizione di un determinato ambito di competenza. Naturalmente possiamo trovare rubriche di differenti tipologie da quelle *olistiche*, funzionali a fornire un'idea complessiva delle prestazioni relative ad una competenza, a quelle analitiche che articolano le diverse dimensioni della prestazione nei suoi elementi costitutivi.

McTighe e Ferrara la presentano come uno strumento generale di valutazione impiegato per valutare la qualità dei prodotti e delle prestazioni in un determinato ambito. J.MCTIGHE – S.FERRARA, *Performance – based assessment in the Classroom: A Planning Framework*, Alexandria (VA), 1996, p.8

<sup>28</sup> Abbiamo inserito nella rubrica solo le competenze dei licei e non quelle degli Istituti Tecnici, Professionali e dell'IeFP. Ci interessava mostrare alcune linee di un processo verticale di maturazione delle competenze.

**RUBRICA PER L'OSSERVAZIONE E LA VALUTAZIONE DELLA  
COMPETENZA RELIGIOSA NELL'IRC**

<b>DIMENSIONI</b>	<b>INFANZIA</b>	<b>PRIMARIA</b>	<b>SECONDARIA I</b>	<b>SECONDARIA II</b>
<b>euristica</b>	Scopre e riconosce nei segni del corpo Riconosce linguaggi simbolici/figurativi Osserva/ esplora con curiosità il mondo	Riconosce segni, avvenimenti, significati persone e strutture religiose	Individua tracce presenti Aperto alla ricerca	<b>I Biennio</b> Sa porsi domande di senso <b>Al termine</b> cogliere la presenza e l'incidenza del cristianesimo
<b>comprensione/interpretazione</b>	Apprende ascoltando semplici racconti	Riflette Collega i contenuti Coglie il significato religioso	Coglie l'intreccio tra dimensioni Individua tappe essenziali e dati oggettivi Avvia interpretazione consapevole. Coglie implicazioni e le rende oggetto di riflessione	<b>I Biennio</b> confronto con i contenuti del messaggio evangelico; conoscenza della Bibbia e della persona di Gesù Cristo <b>Al termine</b> lettura critica del mondo contemporaneo; interpretare fonti fede cristiana; confronto contributi di altre discipline e tradizioni culturali
<b>metodologica</b>	Sa narrare i contenuti Sviluppa una comunicazione significativa	Collega a propria esperienza. Si confronta con esperienza religiosa	Sa interrogarsi sul trascendente e porsi domande di senso Individua elementi fondamentali specifici e li confronta elabora criteri	<b>I Biennio</b> costruire un'identità libera e responsabile <b>Al termine</b> sviluppare un personale progetto di vita; riflettere sulla propria identità; utilizzo consapevole delle fonti
<b>Linguistico-espressiva</b>	sperimenta relazioni, manifesta interiorità, immaginazione ed emozioni; si esprime con creatività; impara i termini del linguaggio religioso; riutilizza i linguaggi appresi	Si fa accompagnare nell'analisi del testo religioso Distingue la specificità del linguaggio religioso	Sa interagire con persone Riconosce i linguaggi espressivi Si relaziona in maniera armoniosa	<b>I Biennio</b> dialogo con altre tradizioni culturali e religiose; riconoscere senso e significato del linguaggio religioso cristiano <b>Al termine</b> esercizio della giustizia e della solidarietà in un contesto multiculturale;
<b>valutativa</b>	Sviluppa un positivo senso di sé Sviluppare sentimenti di responsabilità	Si interroga sul valore Sa distinguere	Sviluppa un'identità capace di accoglienza impara apprezzare dal punto di vista religioso impara a dare valore	<b>I Biennio</b> valutare il contributo della tradizione cristiana; valutare la dimensione religiosa della vita umana <b>Al termine</b> sviluppare un maturo senso critico e un confronto con il messaggio cristiano

**ESEMPIO DI RUBRICA VALUTATIVA**

Crediamo sia utile fornire un esempio concreto di rubrica valutativa costruita per una classe quinta della scuola primaria. La rubrica intende valutare il processo di maturazione della competenza religiosa al termine di una Unità di apprendimento sul percorso: *Crescere che bella "fatica"!*  
Riportiamo gli indicatori selezionati:

*Scoprire* l'importanza della crescita e della maturazione personale, alla luce della proposta cristiana,

Apprezzare il silenzio come spazio per la crescita interiore e riconoscerne il valore trascendente.

### Descrizione sintetica dei livelli di rendimento

Ottimo	Lo studente è in grado di argomentare, individuare e spiegare l'importanza della crescita e della maturazione personale, in ogni contesto e nella pluralità di situazioni di vita complesse, facendo riferimento alla proposta cristiana. Riconosce e apprezza la dimensione trascendente del silenzio come spazio adeguato per maturare la propria dimensione interiore. È autonomamente in grado di consultare le fonti religiose per elaborare risposte adeguate a problematiche religiose legate allo sviluppo della personalità e alla maturazione personale.
Distinto	Lo studente dimostra di riconoscere l'importanza della crescita e della maturazione personale facendo riferimento alla proposta cristiana. Riconosce e apprezza la dimensione trascendente del silenzio come spazio adeguato per maturare la propria dimensione interiore. Sa costruire argomentazioni fondate, ripercorrendo percorsi già sviluppati e utilizzando le fonti proposte.
Buono	Lo studente dimostra di riconoscere l'importanza della crescita e della maturazione personale facendo riferimento alla proposta cristiana. Riconosce l'importanza del silenzio, ma necessita ancora di prendere piena consapevolezza della sua dimensione trascendente. Sa porsi in maniera opportuna a situazioni e problemi religiosi esplicitamente descritti, avvalendosi delle conoscenze religiose
Sufficiente	Lo studente riconosce l'importanza della crescita e della maturazione personale, non sempre sa fare riferimento alla proposta cristiana. Riconosce l'importanza del silenzio anche se non è pienamente consapevole della sua dimensione trascendente. Elabora risposte alle problematiche religiose affrontate utilizzando semplici modelli o strategie di ricerca. È capace interpretare in maniera letterale i documenti proposti, ma non sa darne una spiegazione consapevole e autonoma. Dimostra un interesse superficiale verso la dimensione religiosa.
Insufficiente	Lo studente riconosce l'importanza della crescita e della maturazione personale, ma non sempre sa fare riferimento alla proposta cristiana. Non riconosce il valore trascendente del silenzio. È capace di rielaborare percorsi proposti utilizzando abilità elementari. Non dimostra interesse verso la dimensione religiosa.

F.Rossetti, Docente di scuola primaria, Assisi 2014

#### Formula per la certificazione

Lo studente è in grado di argomentare l'importanza della crescita e della maturazione personale facendo riferimento alla proposta cristiana ad un livello (.....) di riconoscere e apprezzare il valore trascendente del silenzio come spazio per maturare la propria dimensione interiore ad un livello (.....) raggiungendo in complesso un livello di rendimento (...).

#### 2.4 Gli elementi costitutivi della competenza religiosa nella didattica dell'IRC

Sul piano didattico la competenza religiosa si può identificare come uno stato interno, un tratto caratterizzante il soggetto, una disposizione all'azione. Essa esiste indipendentemente dalle sue manifestazioni e può essere colta solo attraverso la presenza di più prestazioni. In una sintetica formulazione possiamo così indicare le risorse mobilitate in una competenza religiosa:<sup>29</sup>

- *Le risorse mobilitabili*

*Conoscenze, abilità e capacità* legate al dominio conoscitivo religioso

- *Le strutture di interpretazione*

*Modelli* che guidano nell'interpretazione del problema e nella scelta delle strategie da attuare.

- *Le strutture di azione*

*Concrete strategie operative* selezionate per raggiungere il risultato prefisso in una data situazione

- *Le strutture di autoregolazione*

Capacità di *capire se le strategie adottate* sono le migliori e di cambiarle anche in itinere.

<sup>29</sup> N.JOLIS, *La compétence au coeur du succès de votre entreprise*, Editin d'organisation, Patris, 2000, B.M. VARISCO, *Portfolio. Valutare gli apprendimenti e le competenze*, o.c., p.80

Questi indicatori non sono la competenza, ma solo i tratti osservabili della competenza religiosa sottostante<sup>30</sup>, di cui è possibile inferire la presenza e il livello solo attraverso il superamento di molte situazioni problematiche in condizioni diverse.<sup>31</sup>

## 2.5 Maturare una competenza religiosa: il compito autentico nell'IRC

Una competenza sul piano didattico si può acquisire attraverso l'esecuzione di compiti e l'esercizio di precise prestazioni. Il *compito autentico* si caratterizza per la vicinanza alle condizioni della vita reale vissuta dallo studente. È dunque un compito tratto dalle situazioni problematiche tipiche della vita e della cultura di chi apprende, in cui vengono indicate con chiarezza le prestazioni che si dovranno dare<sup>32</sup>. È indubbio che la soluzione di compiti autentici richiede una attività di ricerca e di elaborazione dei documenti che lo studente non potrà compiere da solo, ma con il sostegno, il consiglio, la guida del docente. Molto importante non dimenticare di alternare le fasi di lavoro collaborativo con quelle di lavoro individuale in modo che ogni studente sia condotto a dare la sua personale prestazione e raggiunga un proprio grado di competenza.

## 2.6 Valutare una competenza religiosa nell'IRC

Per accertare e valutare, al termine di un processo di apprendimento, il livello di raggiungimento di una competenza religiosa è necessario osservare e misurare la capacità dimostrata nella risoluzione di nuovi problemi – compito. Non dimenticare che la competenza è uno stato interno, esistente indipendentemente dalla sua manifestazione esterna, e si può valutare solo attraverso la misurazione di più prestazioni compiute dal soggetto. Da qui l'importanza della scelta di compiti che lo studente percepisce come significativi (*compiti autentici*) e dunque capaci di muovere la motivazione a porre in atto le competenze acquisite (*capacità*).<sup>33</sup>

### I livelli di sviluppo di una competenza religiosa

Il livello di competenza dimostrato sarà direttamente proporzionale alla complessità ed alla novità del compito svolto. Indichiamo un sintetico quadro generale di classificazione dei livelli:

- A) *Livello elementare* : prestazioni molto semplici, brevi, specifiche e prevedibili relative al quadro fondamentale di riferimento dell'area in questione
- B) *Livello intermedio*: prestazioni legate alla quotidianità, all'attualità, alla contemporaneità e alla capacità di gestione di rapporti interpersonali
- C) *Livello avanzato*: prestazioni complesse e durature nel tempo anche attinenti ad ambiti affini. Capacità di gestire con facilità situazioni complesse.

<sup>30</sup> C. COGGI, *La valutazione delle competenze*, o.c., p.196

<sup>31</sup> Attraverso compiti "autentici", cioè tratti da situazioni problematiche tipiche della realtà concreta, cioè problemi mirati nati da domande mirate, potranno essere fatte emergere, portate alla luce, osservate e valutate quelle prestazioni che permetteranno di inferire il possesso di una competenza. M.PELLERER, *Le competenze individuali e il portfolio*, o.c., pp.113-114; P. LE BOTERF, *De la compétence: essai sur un attracteur étranger*, Les Edition d'Organisation, Paris, 2000, p.149

<sup>32</sup> Nella giornata di autogestione ti è stato chiesto dagli organizzatori di fare il moderatore nel confronto tra uno scienziato e un filosofo sulla differenza tra indagine scientifica della realtà e la sua interpretazione filosofico-religiosa. Quali domande faresti a ciascuno? Cosa potrebbero rispondere? Sapresti svolgere il ruolo di moderatore e simulare un confronto tra i due? R.TRINCHERO, *Valutare l'apprendimento nell'e-learning. Dalle abilità alle competenze*, o.c., pp.211-212

<sup>33</sup> La valutazione autentica valuta l'utilizzo contemporaneo e coordinato di una pluralità di capacità di base, ma non può valutare che un aspetto della competenza, mai essere una valutazione globale della persona poiché possono esserci capacità che ella non attualizza nelle prestazioni che compie. Uno studente si avvicina alla prestazione ottimale quando la soluzione del compito è vicina a quella che darebbero uno o più esperti della disciplina in quella situazione (*competenza esperta*). Una competenza si può chiamare esperta quando: struttura la conoscenza sulla base di principi generali; sa cogliere e applicare strategie per la soluzione di problemi; organizza e integra le informazioni esistenti con quelle nuove in modo organico; sviluppa abilità di controllo, direzione ed autoregolazione delle conoscenze e strategie adeguate alla soluzione del problema R.TRINCHERO, *Valutare l'apprendimento nell'e-learning. Dalle abilità alle competenze*, o.c., pp.211-214 L.S.VYGOTSKIJ, *Il processo cognitivo*, Bollati Boringhieri, Torino, 1980. B.DIAS, *De l'évolution psychométrique à l'évaluation du potentiel d'apprentissage*, Del Vzal, Cousser(Fribourg), 1991, pp.62-63. L.MASON, *Valutare a scuola. Prodotti, processi e contesti dell'apprendimento*, Cleup, Padova, 1996, pp.116-117.

### 3 DISEGNARE UNA NUOVA EPISTEMOLOGIA PER L'IRC

L'attuale epistemologia dell'IRC<sup>34</sup> ha guidato il cammino dell'insegnamento religioso scolastico negli ultimi trent'anni, ma non è in grado di sostenere ancora l'urto del cambiamento irreversibile che la nuova condizione culturale impone alla scuola.

I rilievi sulla trasformazione della condizione dell'educazione religiosa sopra evidenziati ci inducono a un ripensamento del processo epistemologico dell'IRC. Sotto i segni del cambiamento rimane indubbiamente invariato l'interesse vitale per la dimensione religiosa: *"la domanda sulla nostra più vera identità e sul fondamento eterno del mondo"*, su quella Presenza che *"ci ha portato ad essere e che ci mantiene all'essere, e nella quale siamo destinati a confluire totalmente al momento della nostra morte"*. Non muta la ricerca di senso religioso che da sempre accompagna l'uomo. È questo *"il motivo per cui la religione è nata e non morirà mai, almeno fino a quando gli uomini diranno "io", ovvero fino a quando rimarrà vivo il mistero della personalità"*.<sup>35</sup> Le affermazioni riportate, pur parziali e riduttive per l'esperienza di fede cattolica, rendono piena giustizia della ragione e legittimità della presenza dell'educazione religiosa nella scuola del futuro. Non una storia delle religioni o una filosofia della religione nel futuro IRC, ma una educazione che punti a formare e sviluppare la dimensione religiosa della persona, a cogliere le ragioni, le motivazioni e le emozioni del relazionare il centro di noi stessi con il fondamento eterno e trascendente della realtà.<sup>36</sup> La nuova epistemologia in cui deve incamminarsi l'IRC non può rimanere orientata prevalentemente all'ambito confessionale, ma deve aprirsi alla dimensione religiosa su cui possano innestarsi e prendere senso le culture religiose e la confessionalità cattolica, come forma di concreta realizzazione della dimensione religiosa.

#### 3.1 Verso una nuovo processo di maturazione della competenza religiosa nell'IRC

La svolta epistemologica a cui abbiamo or ora accennato ci impone un ripensamento dei processi didattici che nell'IRC si pongono in essere per accompagnare gli studenti nella maturazione delle competenze religiose. Vogliamo qui sinteticamente delineare le fasi di un possibile processo di maturazione della dimensione religiosa nell'IRC alla luce della nuova prospettiva epistemologica:

1. *Fase dello svelamento della dimensione esistenziale*: si avvia un processo che parte dall'analisi delle aree di esperienza più significative nella fase evolutiva che lo studente attraversa e lo porta a svelamento: si va dalla chiara percezione dell'esperienza, alla costatazione, alla sua razionalità, alla giustificazione, allo spessore esistenziale che la sostanzia.
2. *La fase della percezione dell'interiorità*: va dalle risonanze esistenziali del vissuto, all'io soggiacente ad esse: un io in relazione con il proprio corpo, l'ambiente, gli altri. Un io che vive quella condizione, che percepisce, prova emozioni, ragiona, capisce e giustifica.
3. *La fase della spiritualità*: tende ad aprire la consapevolezza dell'io parziale, particolare, egocentrico, egoista, alla visione superiore della totalità e dell'universalità. Si prende coscienza di sé come parte del cosmo e insieme ci si sente capaci di andare oltre il mondo materiale e il contesto concreto di vita, al di là dello spazio e del tempo.

<sup>34</sup> nata e sviluppatasi, in seguito alla revisione del Concordato tra Stato Italiano e Chiesa cattolica, nel 1984/85

<sup>35</sup> VITO MANCUSO, *Obbedienza e libertà. Critica e rinnovamento della coscienza cristiana*, Fazi Editore, Roma, 2012, p. 59

<sup>36</sup> Nel relazionare sé stessi al senso del tutto, fondamento eterno del mondo, dagli uomini convenzionalmente chiamato Dio. Relazionare il centro di noi stessi (la nostra anima) ... questo è l'interesse vitale della religione il suo scopo essenziale". Il tutto in un clima di libertà che risponde alla *"nostra essenza specifica che consiste proprio nel non possederne alcuna, nell'essere necessitati a risultare liberi"* di fronte a molteplici possibilità di scelta. *Ibid.*, o.c., p. 60.



4. *La fase della percezione del mistero*: si entra in una dimensione altra, ambigua e sconcertante perché denuncia l'assurdità di ogni progetto umano di cui non si vede lo sbocco. Una dimensione oscura e indicibile, ma non vuota. invitante e insieme appagante, che evoca pienezza e stabilità.
5. *La fase della religiosità*: si passa dalla percezione del mistero che ci attrae e tutto avvolge, al fondamento eterno e trascendente che lo abita, dagli uomini convenzionalmente chiamato Dio: l'Essere centro di tutto, la misteriosa forza che ci ha portato ad essere e che ci mantiene all'essere, nella quale tutto è destinato a confluire al momento della morte.
6. *La fase delle tradizioni religiose*: mostra come tutte le tradizioni religiose ci insegnano un'esperienza religiosa e un linguaggio, con cui essa è stata descritta e vissuta, fatto di miti, riti e simboli. La tradizione religiosa ci consegna questo tesoro nei documenti che sono stati conservati e vengono tramandati.
7. *La fase del cristianesimo*: il cristianesimo appartiene alle grandi tradizioni religiose monoteiste e come esse si esprime e vive la dimensione religiosa, annunciando però insieme anche la sua novità, nel Dio Trinità e nella persona di Gesù Cristo, unico figlio incarnato di Dio, morto e risorto per la nostra salvezza e nella chiesa salvatore dell'umanità.
8. *La fase del cattolicesimo*: la confessione cattolica ci insegna nella sua tradizione, la specifica testimonianza della fede in Gesù Cristo e in Dio Trinità. Ci propone, nella comunità credente, il cammino di vita nuova insegnato da Gesù, fondato su una nuova effusione dello Spirito attraverso la vita sacramentale, e sulla testimonianza del comandamento dell'amore a Dio e ai fratelli.

Il processo di maturazione proposto deve puntare, per statuto disciplinare dell'IRC, fino alla fase del cattolicesimo, ma può fermarsi in una delle fasi proposte e non arrivare fino alla sua conclusione nel cattolicesimo. Crediamo che le fasi oggi più importanti siano le prime quattro. La forte domanda di spiritualità, di meditazione e di preghiera che le statistiche sopra riportate ci sottolineano, ne è una chiara riprova. L'IRC deve educare la dimensione religiosa costitutiva di ogni persona, oggi spesso inconsapevole e inespressa, ma fondante ogni espressione religiosa. Le fasi che riguardano le tradizioni religiose, quella cristiana e quella cattolica, costituiscono, in questo processo, modalità esemplari di realizzazione della dimensione religiosa. Vanno quindi sicuramente trattate, ma crediamo che l'asse centrale dell'IRC vada spostato sulla dimensione religiosa più che sulle sue concrete manifestazioni.

#### **4 LA DEE: UN MODELLO DIDATTICO PER PROGETTARE E VALUTARE LE COMPETENZE RELIGIOSE NELL'IRC**

Attraverso ricerche, studi, sperimentazioni, pubblicazioni, è stato elaborato, in questi ultimi decenni, dall'Istituto di Catechetica della Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma, un modello pedagogico didattico che ha assunto il nome di DEE: Didattica Ermeneutica Esistenziale. Non ci addentreremo qui nell'illustrazione dettagliata della proposta.<sup>37</sup> Vogliamo solo evidenziare alcuni aspetti che consentano di coglierne le caratteristiche della prassi didattica:

---

<sup>37</sup> Rimandiamo coloro che fossero interessati a: Z. TRENTI – R. ROMIO, *La pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, Elledici, Torino Leumann, 2006.

#### 4.1 Gli elementi strutturali della didattica ermeneutica esistenziale (DEE)

Nella didattica ermeneutica esistenziale muta profondamente la prospettiva che ha caratterizzato la programmazione educativa e didattica tradizionale in ambito religioso. La novità sta nella progettazione delle esperienze di apprendimento a partire dai bisogni educativi del soggetto concreto e non dalla mappa dei contenuti da trasmettere. Il pieno successo formativo si raggiunge quando si è data adeguata risposta alle aspettative esistenziali dello studente, spesso inesprese e inconsapevoli. Si tratta quindi di selezionare, calibrare e offrire percorsi, proposte di lavoro e materiali adeguati, per l'elaborazione delle risposte alle domande religiose.

Nell'attuazione concreta del processo di apprendimento la DEE prevede i seguenti passaggi:

- individuare la domanda religiosa dello studente, farla emergere e portarla a consapevolezza,
- indicare obiettivi e compiti proporzionati alla condizione e alla domanda del discente,
- accompagnare e sostenere lo studente nel processo di elaborazione della risposta,
- verificare, valutare e certificare le competenze religiose raggiunte.

Per esplicitare meglio gli elementi strutturali della DEE e la sua diversità dalla programmazione tradizionale ne precisiamo sinteticamente le fasi costitutive<sup>38</sup>:

##### **Fase ideativa:**

Si può così strutturare:

- *individuazione e definizione della domanda educativa dello studente a partire dall'esperienza:*  
il docente individuerà l'area di esperienza che caratterizza il vissuto esistenziale dello studente (es. l'identità, la relazionalità, l'orientamento, i valori morali, ecc.) e la preciserà con la scelta di elementi qualificanti a partire dai quali avviare il processo di apprendimento.
- *individuazione delle fasi del processo di apprendimento:*  
il docente individuerà i passaggi di comprensione che lo studente dovrà fare nel processo di apprendimento. Essi vanno dall'esplorazione della dimensione esistenziale dell'esperienza, alla acquisizione di una migliore competenza.
- *definizione delle finalità, della competenza e degli obiettivi formativi*  
i passaggi del processo di apprendimento verranno codificati nelle finalità, nella competenza e negli obiettivi
- *individuazione del compito autentico d'apprendimento e organizzazione del lavoro*  
finalità e obiettivi troveranno nell'individuazione del compito la loro concreta realizzazione
- *individuazione del compito autentico di verifica e dei criteri e livelli di valutazione della competenza attesa.* Attraverso un compito di verifica sarà possibile misurare e valutare il livello di raggiungimento delle finalità e degli obiettivi formativi attesi.

##### **Fase applicativa:**

consiste nell'esecuzione del compito di apprendimento individuato, attraverso il lavoro collaborativo, sui materiali proposti dal docente o individuati dagli studenti.

Il processo d'apprendimento si avvia attraverso provocazioni (film, canzoni, immagini, dibattito, conversazioni cliniche, esperienze dirette, ecc.) che portano a consapevolezza la domanda soggiacente e attivano la motivazione ad avviare il processo di apprendimento. Il compito "autentico" da svolgere si suddivide in diverse fasi e attività di lavoro, corrispondenti ai passaggi di apprendimento previsti per lo studente.<sup>39</sup> Lavorando sulle fonti con una metodologia ermeneutica,

---

<sup>38</sup> Gli elementi comunemente più conosciuti tipici della programmazione curricolare sono: le finalità educative; gli obiettivi didattici, i contenuti culturali; le metodologie; gli strumenti ed i mezzi; le modalità di verifica e valutazione.

<sup>39</sup> R.TRINCHERO, *Valutare l'apprendimento nell'e-learning. Dalle abilità alle competenze*, o.c., pp.211-212

costruttiva collaborativa, lo studente individuerà quegli elementi di verità che gli serviranno per costruire la sua risposta.<sup>40</sup> La guida, il sostegno, il consiglio, l'aiuto del docente affiancheranno lo studente in tutte le fasi di elaborazione

### **Fase valutativa:**

consiste nell'esecuzione di un compito autentico di verifica e nella conseguente valutazione e certificazione del livello di competenza raggiunto. Il processo di apprendimento nella DEE si chiude con la realizzazione autonoma di un nuovo compito, affine a quello svolto, con il sostegno del docente, nella fase applicativa. Si potrà così meglio evidenziare se lo studente è capace di dare risposta ad un interrogativo problematico e saprà farlo in futuro.<sup>41</sup>

## *4.2 Progettare Unità di Apprendimento nella DEE*

La progettazione ermeneutica è chiamata ad individuare la domanda ed il possibile percorso di elaborazione della risposta e a scandirla in UA adeguate alla situazione del gruppo classe e del singolo studente.<sup>42</sup> Il modello di UA che proponiamo è stato costruito nell'ottica della flessibilità e dell'adattabilità alla mutevolezza e diversità dei percorsi di apprendimento.

In fase di progettazione si compilerà una scheda sintetica, (facsimile nella scheda sotto) che indica i passaggi previsti, ma in modo che il progetto possa essere facilmente riadattato alle nuove esigenze e condizioni che si presenteranno in itinere.

L'UA operativa, che accompagnerà la scheda, esplicherà, invece, in modo dettagliato, tutte le indicazioni, i materiali e gli allegati indicati nella scheda di progettazione.

Segue la scheda:

Si può notare come nella scheda sono previste tre fasi:

- *Fase di progettazione: Definire la domanda religiosa*  
Si individua la dimensione antropologica (area di esperienza-elemento qualificante-modalità applicativa) e si indica il Motivo educativo conduttore. Si effettua un confronto orientativo con i documenti normativi per evitare sfasamenti e inutili ripetizioni. Si individua il processo di apprendimento e quindi si definisce l'OF e gli O di fase.<sup>43</sup>
- *Fase di applicazione: Costruire la risposta religiosa*  
Cuore dell'intera fase è il *compito autentico* da risolvere attraverso attività di ricerca sui documenti e i materiali proposti, nei tempi, modalità, metodi, mezzi, strumenti previsti.
- *Fase di valutazione: Verifica, valutazione e certificazione della competenza acquisita*  
Si verifica, valuta e quindi certifica il livello della competenza prevista nell'OF e acquisita nella fase di applicazione. Il confronto terminale con le *Indicazioni* verificherà la coerenza, del processo realizzato e della competenza maturata, con la normativa scolastica.

---

Esempio di un compito autentico può essere: Sei il moderatore di un confronto tra uno scienziato e un credente sulla differenza tra indagine scientifica della realtà e la sua interpretazione religiosa. Quali domande faresti a ciascuno? Cosa risponderrebbero? Chiedi a dei compagni di assumere i ruoli dello scienziato e del religioso e simula un confronto.

<sup>40</sup> P. LE BOTERF, *De la compétence: essai sur un attracteur étranger*, Les Edition d'Organisation, Paris, 2000, p.149

<sup>41</sup> Se poi il docente deciderà di accompagnare e sostenere lo studente anche nella esecuzione del compito finale, sarà sempre possibile una "valutazione dinamica" cioè avere degli indicatori di competenza con cui valutare, in base alla quantità degli aiuti richiesti, alla quantità e alla natura delle carenze. R.Trincherò, *Valutare l'apprendimento nell'e-learning. Dalle abilità alle competenze*, o.c., pp.211-212

<sup>42</sup> La scansione delle fasi del processo didattico nella metodologia ermeneutica: individuazione della situazione problematica, formulazione degli interrogativi, chiarificazione della domanda, ricerca sulle fonti, selezione dei contributi significativi, confronto con le istanze attuali, elaborazione della risposta, interpretazione della soluzione.

<sup>43</sup> Alcuni parlano di obiettivi di fase e di standard per la valutazione. Vedi anche: CEI, *Il nuovo Profilo*, o.c.

## MODELLO DI UA IN PROSPETTIVA ERMENEUTICA ESISTENZIALE

Elementi di identificazione: Scuola, anno, disciplina, classe e sezione

### FASE DI PROGETTAZIONE:

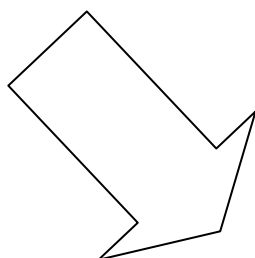
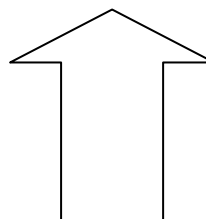
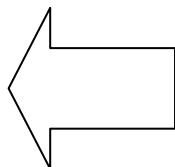
#### DEFINIRE LA DOMANDA

1. individuare dimensione antropologica (area di esperienza-elemento qualificante-modalità applicativa)
2. indicare Motivo educativo conduttore
3. definire le fasi del processo di apprendimento
4. confronto orientativo con i documenti normativi della progettazione
5. definizione dell'Obiettivo Formativo e degli Obiettivi di fase

### FASE DI VALUTAZIONE

#### VERIFICA, VALUTAZIONE E CERTIFICAZIONE DELLA COMPETENZA ACQUISITA

1. eseguire il “**compito**” di verifica
2. stabilire modalità di verifica e definire i criteri e la scala di valutazione
3. Certificare la competenza acquisita
4. Confronto con i documenti normativi



### FASE DI APPLICAZIONE

#### COSTRUIRE LA RISPOSTA

1. eseguire il “**compito**” secondo: tempi, modalità, metodi, mezzi, strumenti previsti
2. attività collaborativa di ricerca su documenti e materiali produzione di un elaborato finale

## CONCLUSIONE

La scuola, e in essa l'IRC, sono chiamati a dare il loro insostituibile contributo per ridisegnare un nuovo habitat culturale che rigeneri il sistema sociale, politico, economico e produttivo, in modo da riscrivere l'identità individuale e collettiva. Non sarà però l'innovazione dei programmi ministeriali a rinnovare la didattica scolastica e l'IRC. Certamente essi ci indicano alcuni riferimenti normativi, ma la nuova scuola si potrà costruire attraverso un'azione individuale e sociale di ricerca e sperimentazione, sul piano locale in continuo confronto con quello globale. La scuola dovrà rigenerarsi in una interazione continua e generativa tra valori ideali e la concretezza delle risorse finanziarie.<sup>44</sup> Il salto di sistema potrà essere realizzato attraverso iniziative di gruppi che:

- progettino nuove modalità didattiche e sperimentino strumenti operativi per realizzarle,
- generino saperi, conoscenze e competenze pedagogico-didattici adeguati,
- creino una comunità di cultura didattica dando vita ad un nuovo tessuto.

<sup>44</sup> LUCA TOSCHI, *La comunicazione generativa*, o.c., pp. 212-13. L'innovazione non potrà essere condotta da protocolli e procedure sul piano del bilancio finanziario o nel rispetto delle dinamiche di mercato.

Le esperienze di eccellenza, attraverso una buona comunicazione che le metterà in rete, si faranno strada e si affermeranno in un processo innovativo non predeterminato, che verrà costruendosi creativamente attraverso l'apporto di tutti.

L'innovazione della scuola e dell'IRC si potrà così realizzare, per ampliamenti successivi di aree sempre più vaste, attraverso un progressivo sviluppo dal basso di un nuovo sistema educativo.<sup>45</sup>

## BIGLIOGRAFIA

- ANICHINI A. ( a cura), *La didattica del futuro*, Pearson Editore, Milano, 2012
- BAUMANN Z., *Modernità e ambivalenza*, Bollati Boringhieri, Torino 2010
- BENASAYAG M. –SCHMIT G., *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2009
- CAMBI F., *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, UTET Università, Novara, 2006.
- CARTOCCI R., *Geografia dell'Italia Cattolica*, il Mulino, Bologna 2011
- CASTOLDI M., *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci editore, Roma 2009
- CICATELLI S., *La scuola delle competenze*, Elledici Capitello, Torino, 2011
- DON TASCOTT, *Net generation. Come la generazione digitale sta cambiando il mondo*, Franco Angeli, Milano, 2011
- ELLIOTT J., GIORDAN A., SCURATI C., *La ricerca azione. Metodiche, strumenti, casi*. Bollati Boringhieri, Torino 1993
- F. CELI - D. FONTANA, *Fare ricerca sperimentale a scuola. Una guida per insegnanti e giovani ricercatori*, Erikson, Trento, 2003.
- FIORIN I., *La buona scuola. Processi di riforma e nuovi orientamenti didattici*, La Scuola, Brescia 2008
- GARELLI F., *Religione all'italiana*, il Mulino, Bologna 2011
- KASTIS NIKITAS, CARNEIRO R., *L'alfabetizzazione digitale, o l'evoluzione delle alfabetizzazioni del 21o secolo*, in eLearning Papers n. 12, <http://www.elearningpapers.eu/index.php?page=home&vol=12>
- L. PAOLINI, *Nuovi media e web 2.0. Come utilizzarli a scuola e nei gruppi*, EDB scuola, Bologna, 2010
- LÉVY, P. , *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, Feltrinelli, Milano 1996
- MALIZIA G.- TRENTI Z.- CICATELLI S., *Una disciplina in evoluzione*, Elledici, Leumann (To), 2005.
- MALIZIA G.- TRENTI Z., *Una disciplina al bivio*, SEI, Torino, 1996
- MALIZIA G.- TRENTI Z., *Una disciplina in cammino*, SEI, Torino, 1990
- MANCUSO V., *Obbedienza e libertà. Critica e rinnovamento della coscienza cristiana*, Fazi Editore, Roma, 2012
- MARZANO M., *Quel che resta dei cattolici. Inchiesta sulla crisi della chiesa italiana*, Feltrinelli, Milano, 2012
- MORIN E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano, 2000
- PELLERREY M., *Le competenze individuali e il portfolio*, Nuova Italia, Milano, 2004
- RIVOLTELLA P. C., *Irc e nuove tecnologie. I libri di testo multimediali*, Seminario di studio, Servizio Nazionale per l'IRC della CEI, pro manuscripto, Roma 2010 .
- RIVOLTELLA P. C., *Irc e nuove tecnologie. I libri di testo multimediali*, Seminario di studio, Servizio Nazionale per l'IRC della CEI, pro manuscripto, Roma 2010 .
- ROLETTO E., *La scuola dell'apprendimento. Didattiche disciplinari, modelli e applicazioni operative*, Erikson, Trento, 2005
- ROMIO R., *I metodi*, in Z.TRENTI (a cura), *Manuale dell'Insegnate di Religione*, Elledici Leumann Torino, 2004
- ROMIO R., *Testo e strumenti didattici*, in Z.TRENTI (a cura), *Manuale dell'Insegnate di Religione*, Elledici Leumann Torino, 2004
- ROMIO R., *Un modello pedagogico didattico per l'educazione religiosa*, Orientamenti Pedagogici, vol. 56 n.5(335) 2009
- ROMIO R., *Verso una didattica delle competenze religiose*, in Z.TRENTI – C. PASTORE (a cura), *Insegnamento della religione: competenza e professionalità. Prontuario dell'Insegnante di religione*, Elledici Leumann Torino, 2013
- SCURATI C. - G.ZANNIELLO (a cura), *La ricerca azione. Contributi per lo sviluppo educativo*, Tecnodid, Napoli 2002.
- TOSCHI L., *La comunicazione generativa*, Apogeo, Milano 2011,
- TRENTI Z.- ROMIO R., *Pedagogia dell'apprendimento nell'orizzonte ermeneutico*, Elledici, Leumann (To), 2006

---

<sup>45</sup> *Ibid.*, p.215