

Riflessioni sulla progettazione per obiettivi: è ancora attuale?

La scuola che conosciamo ci ha consegnato la modalità di progettazione per obiettivi e in tanti, in questi ultimi tempi, ci si è sentiti sempre più stretti in essa.

Approfondire la conoscenza teorica di questo modello è molto stimolante ma credo lo sia anche farne una lettura critica alla luce del principio di realtà che accompagna le azioni quotidiane degli insegnanti. Certo potrebbe essere facile sparare a zero su questo modello e dire è tutto da buttare, i tempi sono cambiati non va più bene, e simili... Ma è proprio così? È auspicabile una sua lettura critica e un suo utilizzo più funzionale all'interno di una modalità progettuale comprensiva e sistemica?

Partiamo dalla considerazione che oggi la nostra scuola è parte integrante di un sistema plurimo e poliedrico di interconnessioni, dove la necessità è quella di attivare processi multi-polari in cui bambini/e, comunità, risorse e quant'altro devono incontrarsi nel dialogo e nella negoziazione per preparare i nostri bimbi a rispondere alle domande ed alle esigenze poste da quel "mare magnum" che è la nostra realtà.

1 In questa situazione è possibile solo fare affidamento alla progettualità scevra da una approfondita padronanza della disciplina curricolare di riferimento (momento ritenuto fondamentale il modello per obiettivi)?

2 È possibile progettare senza un'analisi della situazione (altro elemento tipico di questo modello)?

3 È possibile preordinare aprioristicamente le fasi di sviluppo del curricolo (altro elemento caratteristico d'esso)?

4 Ed ancora. Ci si può permettere di non armonizzare la teoria con la pratica, la mera progettualità con l'operare attivo?

5 Ed inoltre, può un'ipotesi progettuale rimanere immutata dinanzi alla complessità delle situazioni, alla componente motivazionale (presente o assente che sia) dell'alunno e alla partecipazione ad essa stessa delle componenti esterne alla scuola (famiglia, in primis, e società in generale)?

A tutte queste domande il modello di cui ci occupiamo in questo spazio non può dar risposte, ma ad alcune sì e questo è consolante per un duplice motivo:

- non buttiamo alle ortiche parte della nostra esperienza anzi le ridiamo nuova luce e nuovo spessore;
- possiamo utilizzare stimoli e "poggiarci" su studi condotti con estrema serietà da autori che hanno cambiato il modo di far scuola prima di entrare in classe. Penso a Bloom con le sue tassonomie, a Tyler per la sua visione lineare, a Tartarotti che rimette in gioco il metodo e lo armonizza rispetto a nuove esigenze, a Pelleray con le sue critiche-analisi costruttive, a V. e G. De Landsheere per il grande pensiero sull'operazionalizzazione degli obiettivi, a Cristiani per l'analisi dei difetti delle tassonomie e anche a Margiotta per la sua critica pesante al metodo per obiettivi.

Tutti loro credo ci possano aiutare a rispondere alle domande di prima. Ma adesso provo a rispondervi io nel mio piccolo.

di liboria pantaleo

Quesito 1

Ogni progettazione deve definire i suoi obiettivi e questo lo si può fare solo se si è competenti nella materia di riferimento. Non si può operare all'impronta della spontaneità: solo un progettare competente può sviluppare un fare competente. Questo non per una distillazione, ma per aver ben chiare le competenze, le conoscenze e le abilità da mettere in gioco. Condivido, dunque, il parere di chi non esclude del tutto il modello per obiettivi targandolo come superato anche se va da sé che il percorso di apprendimento non può seguire il percorso disciplinare poiché su di esso agiscono modalità e leggi che lo rendono estremamente variegato e suscettibile di mutamenti. E poi c'è il problema della comunicabilità? Il metodo in questione la rende chiara all'utenza (brutta parola per i miei gusti, ma "così è se vi pare" diceva il grande Pirandello!)

Quesito 2

Mi pare che sia da considerarsi poco seria qualunque attività progettuale che abbia la pretesa di porsi in essere senza esaminare e leggere le tracce della situazione: certo il nostro modello è un "po' rigido" nel fare ciò poiché sembra vedere una sola realtà, non considerare la conaturata flessibilità e mutevolezza di essa (realtà in senso totale: componente socio-culturale, scolastica, individuale – in riferimento ai nostri alunni-), sembra non vederne l'estrema complessità, ma di questa sostanziale novità e attenzione dobbiamo dargliene atto.

Quesito 3

Preordinare aprioristicamente può essere solo utile all'insegnante perché si auto-chiarisce le mete, gli rende esplicito il sistema organizzato del curricolo, lo rende facilmente comunicabile, gli agevola la gestione per la sua conatura razionalizzazione, inoltre, la sua natura gli permette di esaltare l'intenzionalità del processo educativo e la sistematicità dello sviluppo dell'azione.

Ma ciò non è funzionale se mirato agli alunni poiché nel modello è presente l'esclusiva autorevolezza dell'insegnante e l'asimmetria del rapporto, così come condivido il dubbio di chi si pone il problema su chi è preso in considerazione: il bambino ideale o quello reale in tutta la sua complessità? Non è funzionale in quanto, malgrado le buone intenzioni dei De Landsheere con i loro livelli, di Tartarotti col il considerare l'elemento di feed-back come fondamentale per la riformulazione e di Gagné con le sue tipologie di prerequisiti, il modello sottovaluta l'aspetto motivazionale, la non conformità e prevedibilità di comportamenti, la specificità di ogni alunno, la mutevolezza, l'esperienza, l'attività, l'imprevisto.

Quesito 4

La risposta a questo quesito è consequenziale a quanto appena detto. L'apprendimento non può essere scisso dal fare (Scuola Attiva docet!). Per i nostri alunni fare ed imparare sono in rapporto speculare, non c'è scoperta senza esperimento, non c'è creazione senza ideazione, non c'è un imparare senza una ricerca-azione che non ponga al centro del processo educativo i soggetti, che spinga per costruire le condizioni di un'educazione che sia garanzia di un rinnovamento.

L'insegnante deve pensarsi, oltre che trasmettitore, anche elaboratore di cultura, attento alla valorizzazione delle culture di cui sono portatori i bambini/e; a creare in classe climi favorevoli all'ascolto e alla comunicazione autentica, quindi un insegnante che opera per realizzare una scuola in cui ci sia spazio per la libertà espressiva, la creatività, per realizzare processi circolari di apprendimento- insegnamento capaci di produrre nei bambini/e crescita globale, affettiva e cognitiva e sociale.

Quesito 5

In parte vi ho già risposto, ma voglio sottolineare ancora la caratteristica della mutevolezza del quadro

di liboria pantaleo

di riferimento dell'azione didattica, così come della necessaria flessibilizzazione di essa per poter rispondere alle varie esigenze che emergono strada facendo, che spingono verso la meta, che allontanano o fanno deviare e poi riprendere una nuova strada per arrivare alla meta prevista.

E ancora la necessità di porsi nell'ottica della negoziazione che non vuol dire arresa incondizionata alle richieste che vengono fatte alla scuola da tutte le parti, ma disponibilità al dialogo, nella consapevolezza delle proprie caratteristiche e del proprio ruolo cioè quello di com-prendere, di vedere oltre, di porsi come soggetto culturale significativo, di credere di poter operare per una modificazione della realtà.

Concludendo questo mio lungo discorso, mi vien da dire progettazione per obiettivi sì, ma solo se integrata con altre modelli e in una prospettiva non esclusivistica.