

CIDITORINO, A.S. 2014-15

FORMAZIONE PER INSEGNANTI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

“NON UNO DI MENO “

Scaletta incontri

1° incontro

Presentazione dei partecipanti

Ricognizione aspettative dei partecipanti

Lavoro di piccolo gruppo

Domande:

Di quali strumenti la vostra scuola si avvale per raccogliere informazioni sui bambini?

Quale finalità della raccolta dati (perché)?

Quale uso?

Restituzione al grande gruppo.

Mappa e tipologia degli strumenti -criticità

Lo sfondo dei documenti ufficiali: le Indicazioni Nazionali per il curriculum

2° incontro

Quali informazioni sono importanti per la scuola - cosa sapere –

Intreccio con la valutazione formativa –potenziale del soggetto (cosa valuto)

Soggettività e oggettività: importanza della valutazione trifocale

La lettura dei dati

3° incontro

Il piano osservativo: perché, quando è necessario, come si struttura

Le varie tipologie di strumenti: scheda colloquio iniziale, strumenti per la valutazione diagnostica, schede osservative, schede di verifica, passaggio informazioni

La costruzione dello strumento.

Lo studio di caso: la ricerca azione come risposta ai BES

Definizione di bisogno

Quali sono i BES che s'incontrano nella scuola dell'infanzia

Esercitazione nella descrizione di un bambino

La valutazione dinamica come studio di caso

LA MEDIAZIONE

Strategie e metodologie: le facilitazioni

4° incontro

Uno strumento per l'insegnante: l'analisi del compito per far incontrare il compito e il bambino

Esercitazioni su analisi del compito

“NON UNO DI MENO” – corso sull’inclusione, CIDI

APPUNTI SUGLI INCONTRI – Mirella Pezzin

2 dicembre 2014

Dopo essersi presentate, le partecipanti hanno espresso, una per una, le proprie aspettative sul corso. Sono emerse anche alcune osservazioni generali e sui contesti di provenienza, che indicano come l’inclusione, in senso generale, sia auspicata non soltanto per i bambini, ma anche per i loro insegnanti: lavorare per il benessere di ogni bambino è più facile ed efficace se ogni adulto si sente “incluso” nel suo contesto, valorizzato e in relazione con gli altri. Questo non sempre accade. È un obiettivo cui tendere.

Aspettative

Prevale l’aspettativa di poter arricchire il proprio bagaglio di strategie, metodi, strumenti per facilitare l’inclusione. Molte persone hanno espresso il bisogno di confrontarsi in merito con le colleghe.

Anche sul termine “inclusione” molte voci hanno insistito: il significato del concetto richiede una maggiore esplicitazione e condivisione. C’è esigenza di comprensione e di approfondimento, di essere aiutate a saldare la pratica quotidiana con la teoria. Chi sente di avere delle consapevolezza teoriche è comunque alla ricerca di conferme, sia provenienti dalle testimonianze delle colleghe che dagli interventi delle formatrici.

Bisogno di formazione quindi, per sentirsi in grado di “giocare” la partita dell’inclusione convincendo della sua importanza anche i genitori, tra cui sembra ritornare la paura del diverso. C’è bisogno di “*trovare le parole giuste*”.

La formazione è sentita come necessaria anche per avere la forza di lavorare efficacemente in direzione della continuità tra scuola dell’infanzia e scuola elementare.

È presente la consapevolezza che i bambini con speciali necessità devono essere accompagnati con un corredo d’informazioni e buone pratiche, ma anche quella che tutti i bambini possono avere dei periodi di difficoltà e di bisogni particolari, che occorre saper leggere e sui quali bisogna essere pronti a intervenire.

Inoltre, si è detto, “*tutti i bambini sono diversi tra loro*”, bisogna evitare lo sguardo abitudinario che classifica e saper considerare **ciascuno come unico**. Gli alunni “speciali” hanno anche bisogni “normali”, così come i cosiddetti normali possono avere bisogni speciali. Ci si è chieste quanto siamo rimaste “attaccate” a categorie di disabilità, che sembrano semplificarci l’approccio al lavoro con i piccoli in difficoltà e in realtà rischiano di tradursi in ulteriore emarginazione.

La formazione è avvertita come fonte di motivazione rinnovata. Non è stata pronunciata la parola “motivazione”, ma gli interventi nel loro insieme mostravano una grande motivazione a essere più adeguate al compito di facilitare l’inclusione, che viene da tutte considerata un valore.

LO SFONDO: LE INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO

Dalla premessa delle Indicazioni Nazionali

La scuola nel nuovo scenario

1. “la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno”

Parola chiave: **VALORIZZARE OGNUNO**

Centralità della persona.

2. ” la definizione e la realizzazione delle strategie educative didattiche devono tener conto della singolarità e complessità della persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione “.

Parola chiave: **SINGOLARITÀ E COMPLESSITÀ DELLA PERSONA-FRAGILITÀ**

Nuova cittadinanza

3. .. “La scuola perseguirà costantemente l’obiettivo di costruire un’alleanza educativa con i genitori

Parola chiave: **COMUNITÀ EDUCANTE RETE**

Dai TRAGUARDI DI SVILUPPO

4. . “riferimenti per gli insegnanti, piste culturali e didattiche da percorrere che aiutano a finalizzare l’azione educativa allo sviluppo integrale dell’allievo “.

Parola chiave: **SVILUPPO INTEGRALE**

Da STRUMENTI DI VALUTAZIONE

5.

Parola chiave: **SVILUPPO**

Da OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

6. ...”Individuano i campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine del raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo delle competenze”

Parola chiave: **STRUMENTI PER LA VALUTAZIONE IN ITINERE**

Da VALUTAZIONE

7. “Agli insegnanti competono responsabilità della valutazione e la cura della documentazione nonché la scelta dei relativi strumenti, nel quadro dei criteri deliberati dal collegio docenti. L’attività di valutazione nella scuola dell’infanzia risponde a una funzione di carattere formativo che riconosce accompagna descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità”.

Parole chiave: **CARATTERE FORMATIVO (ACCOMPAGNA –DESCRIVE - DOCUMENTA POTENZIALITÀ).**



da **SCUOLA DELL'INFANZIA:**

8. I bambini, le famiglie, i docenti, l'ambiente di apprendimento ... "I bambini sono espressione di un mondo complesso e inesauribile, di energie, potenzialità e anche fragilità che vanno **CONOSCIUTE, OSSERVATE E ACCOMPAGNATE** con cura, studio, responsabilità e attesa".

Parola chiave: **PRESA IN CARICO**

Da **LA SCUOLA**

9. ...” capace di accogliere le diversità e promuovere **le potenzialità di tutti i bambini** “...

Da **INSEGNANTI**

10. La professionalità si arricchisce attraverso il lavoro collaborativo, la formazione continua, la **riflessione sulla pratica didattica.**

Da **L'OSSERVAZIONE**

11. Nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale **per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo.**

Da **DOCUMENTAZIONE**

12. Come traccia, memoria e riflessione: **focus sui progressi**

PUNTI DI EVENTUALE CRITICITÀ riscontrati nella scuola

- l'assenza di sistematicità
- l'assenza di modalità di comunicazione
- la lettura e l'interpretazione
- la nascita del pregiudizio
- la mancata condivisione
- la mancanza di strumenti
- la mancanza di documentazione
- scarsa ricaduta formativa
- classificazione

Raccolta degli strumenti presenti nella scuola (dal lavoro di gruppo dei partecipanti)

Strumento	Finalizzato a	Metodologia	Focus su
Osservazione carta e penna	Raccogliere dati in contesti	Osservazione diretta	Relazione Comportamento Prerequisiti Modalità di apprendimento
Griglie	Raccogliere dati oggettivi	Osservazione Registrazione scritta	Apprendimento
Interviste	Raccogliere percezioni di sé Dati sull'approccio al percorso scolastico precedente	Narrazione	
Colloqui individuali Famiglia –bambino Bambino Insegnanti –bambino – famiglia	Conoscenza globale del bambino Cogliere le percezioni Protocolli osservativi Passaggio informazioni	Colloquio Iniziale Itinere Finali –quotidiani	Storia personale Progress Bisogni specifici Autonomie Relazioni Comportamento Difficoltà in casa Abilità -
Prove -test	Capire e definire attività per l'acquisizione delle competenze	Prova	Metalinguaggio Comprensione Struttura linguistica Matematica ecc
Diario di bordo	Raccogliere informazioni	Osservazione	Situazione e risposte
Riunioni di team	Scambio informazioni	Discussione	Bisogni evidenziati Risposte possibili
Giochi strutturati	Raccogliere informazioni sui processi attivati	Osservazione partecipata Mediazione	Processi
Gioco libero	Informazioni sull'uso oggetti Spazio Investimenti	Osservazione con griglia con indicatori	Modalità Di approccio con spazio e oggetti Linguaggio Relazione



RIFLESSIONI PER LA SCUOLA

Come si costruisce lo strumento ?

Quanto è condiviso?

Nel POF è dichiarata la pratica della raccolta dati?

Che rapporto con il sistema di valutazione della scuola? Si confrontano i dati ?

Si condividono?

Quale uso si fa dei dati?

Com'è documentato?

Raccogliere informazioni per **CONOSCERE**

COSA	MODALITA' E STRUMENTI
L'IMMAGINE DI SÉ	INTERVISTA –COLLOQUIO
STORIA PREGRESSA	SCHEDA COLLOQUIO INIZIALE
MODALITÀ DI RELAZIONE	OSSERVAZIONE
AUTONOMIE DI SCELTA DI GESTIONE DI LAVORO	OSSERVAZIONI IN CONTESTI DIVERSI
COMPETENZE POSSEDUTE	PROVE
STILI DI APPRENDIMENTO	OSSERVAZIONI
RICONOSCIMENTO DELLE PROPRIE ABILITÀ	AUTOVALUTAZIONI INTERVISTA
APPROCCI AL COMPITO	OSSERVAZIONI
COMPRENSIONE	PROVE –OSSERVAZIONI
LINGUAGGIO	PROVE OSSERVAZIONI
INTERESSI	OSSERVAZIONI DIRETTE
CONOSCENZE SPECIFICHE ORIENTAMENTO LATERALIZZAZIONE MATEMATICHE LINGUISTICHE COMPRENSIONE ECC	GIOCHI PROVE OGGETTIVE
PROCESSI COGNITIVI	GIOCHI, PROVE VALUTAZIONE DINAMICA

PER

- individuare i bisogni
- orientare la programmazione
- costruire gruppi
- individuare potenzialità su cui far leva
- capire di quanta mediazione necessità e di che tipo
- rimuovere gli ostacoli
- monitorare i progress
- redigere piani individualizzati
- stesura di profili per comunicare alla famiglia per passaggio informazioni, per stesura relazioni per i servizi
- per progettare ricerca azione
- valutazione formativa
- costruire patto educativo con famiglia
- stringere patto con allievo, la consapevolezza e la responsabilità
- metterlo al centro del percorso di apprendimento
- promuovere la metacognizione

OSSERVARE I PROCESSI ALLA BASE DEGLI APPRENDIMENTI (Maria Teresa Mignone)

...che riflettono i fondamenti essenziali del funzionamento cognitivo
... necessari per il buon sviluppo delle funzioni mentali superiori

Si osserva non tanto il processo in se stesso, quanto il comportamento dei bambini quando il processo è intercettato da una richiesta.

A partire da ciò che fanno i bambini (prestazioni) si fanno inferenze sulle loro competenze e si cercano le vie perché le prestazioni migliorino.

La scelta dei processi poggia su un modello di funzionamento cognitivo basato sull'elaborazione dell'informazione.

Il metodo è quello della valutazione formativa (o “dinamica”).

CLASSIFICAZIONE

Richiesta: formare gruppi con i blocchi in base agli attributi di colore, dimensione, forma.

Il bambino lavora in un primo tempo senza aiuto.

L'adulto osserva, annota che cosa fa il bambino e successivamente interviene.

Intervento: s'insegna al bambino a raggruppare focalizzando ogni attributo; successivamente, gli si chiede semplicemente di raggruppare. Infine, gli si chiede di farlo in un altro modo.

Si osservano:

- la capacità di astrarre e conservare le caratteristiche distintive
- la flessibilità di pensiero
- la capacità di seguire istruzioni

MEMORIA Uditiva a breve termine

Richiesta: ripetere una breve storia letta dall'adulto.

L'adulto osserva, annota la presenza nel racconto degli elementi della storia e della sequenza degli eventi.

Intervento: s'insegna al bambino a costruire un modello visivo della storia con forme o figure. Si chiede al bambino di raccontare la storia guardando il modello.

Si toglie il modello e si chiede al bambino di raccontare di nuovo la storia.

Si osservano:

- la capacità di visualizzare contenuti e azioni di storie lette
- la familiarità con le conoscenze di base contenute nella storia (lessico e referenti delle azioni)
- l'arco di attenzione sufficiente per ascoltare tutta la storia
- la capacità di comunicare in forma narrativa, con un inizio, uno svolgimento e una fine.

MEMORIA VISIVA a breve termine

Richiesta: ricordare le figure di alcuni oggetti (fino a otto) messi di fronte al bambino e poi tolte. L'adulto osserva e annota.

Intervento: si insegna al bambino a usare delle strategie mnemoniche (ripetizione, raggruppamento, elaborazione verbale, immagine mentale...). Il bambino prova di nuovo a ricordare le figure.

Si osservano:

- conoscenze di base circa gli oggetti (lessico, esperienza)
- estensione di memoria
- l'uso delle strategie
- il dialogo rielaborativo con se stessi

COMPLETAMENTO DI SEQUENZE

Richiesta: completare una struttura sequenziale ripetitiva iniziata dall'adulto. L'adulto osserva e annota che cosa fa il bambino.

Intervento: si insegna al bambino a usare gli spunti forniti dalla sequenza per capire quale pezzo verrà dopo.

Si osservano:

- la consapevolezza della necessità di procedere da sinistra a destra
- la consapevolezza delle caratteristiche degli elementi della sequenza
- l'individuazione dei ritmi (figure ricorrenti)
- la percezione di incompletezza e il bisogno di finire la sequenza in base alle caratteristiche delle figure
- la comprensione del concetto di "successivo" (cosa viene dopo)
- la comprensione della relazione di causa ed effetto (nel caso ad es. di ritmo basato sui colori giallo-rosso-verde: se c'è il rosso, allora dopo ci vuole un verde prima di ricominciare la sequenza col giallo)
- la capacità di esprimere le ragioni del proprio agire

CAMBIAMENTO DI PROSPETTIVA

Richiesta: il bambino assume il ruolo dell'adulto e gli insegna a disegnare la figura di un pupazzo schematico. La figura è tra l'adulto e il bambino; ognuno dei due ha davanti un foglio bianco. L'adulto aspetta le istruzioni del bambino e le esegue. Se il bambino copia il disegno senza dare istruzioni all'adulto, quest'ultimo gli ricorda che sta aspettando di sapere cosa deve fare. L'adulto osserva ciò che fa il bambino: se e come usa il linguaggio (forme, parti del corpo, riferimenti spaziali...), se usa i gesti, se gli guida la mano...



Intervento: si insegna al bambino come comunicare efficacemente per influenzare il comportamento di un'altra persona, utilizzando un altro semplice disegno. Questa volta è l'adulto che dà le istruzioni. Il bambino descrive con cura il disegno che vede.

Poi di nuovo sarà il bambino a guidare l'adulto utilizzando un terzo disegno.

Si osservano:

- la capacità di comprendere le comunicazioni verbali altrui, distinguendo tra affermazioni, domande, ordini
- la capacità di leggere i messaggi altrui, ad esempio i segni delle emozioni
- capacità di dare comunicazioni verbali e comportamentali, che permettano a un'altra persona di impegnarsi nell'interazione reciproca
- il lessico appropriato per etichettare gli elementi e i riferimenti spaziali.

PIANIFICAZIONE VERBALE

Richiesta: il bambino descrive nell'ordine la preparazione di un panino (o altro).

L'adulto osserva annotando.

Intervento: l'adulto enuncia le tappe della sequenza usando parole adatte come "*prima*", "*dopo*", "*poi*", "*alla fine*". Il bambino dice quando è necessario fare un piano e ne descrive le tappe cominciando dall'inizio, passando poi allo svolgimento e alla fine.

Si osservano:

- il lessico e l'esperienza del bambino
- la memoria di lavoro in grado di elaborare mentalmente il piano
- la capacità di accorgersi se qualcosa è fuori ordine e ha bisogno di essere organizzato
- la capacità di anticipare che cosa viene dopo
- la capacità di mettere in sequenza immagini di attività consuete
- la comprensione di parole legate alla pianificazione, come "per prima cosa", "poi", "alla fine"
- l'utilizzo delle parole legate alla pianificazione.



INTERVENTO prof.ssa Pavone- **Università agli Studi di Torino _Scienze della Formazione**

Punti di RIFLESSIONE (sulle linee della Legge 170 che si rivolge agli studenti con DSA e della Circolare Ministeriale n. 8 sull'inclusione degli allievi con BES.)

1. La necessità e il peso della diagnosi per i DSA
2. La transitorietà del concetto di BES
3. La necessità di un gruppo di lavoro sull'inclusione
4. L'elaborazione di un piano di inclusività

Alunni con BES

La circolare sui BES fa riferimento alla legge 53 (Moratti) per quanto riguarda la personalizzazione e l'individualizzazione educativa, concetti pedagogici che si riverberano nell'azione didattica.

Già nella legge 170 era presente il processo del Piano didattico individualizzato.

Chi sono i BES: la sigla comprende i bambini con disabilità che non sono gli unici diversi, i bambini con DSA e con ADHD, i bambini con difficoltà di apprendimento, i migranti che ancora non parlano la nostra lingua. Quindi una percentuale alta delle classi (5%).

Per gli insegnanti si tratta di far convivere due punti di vista: inclusione e BES, tenendo presente l'ecologia della classe/sezione per non perdere la visione dell'intera classe.

Nella circolare ci sono indicazioni pedagogiche forti e anche aspetti burocratici che appesantiscono: ad esempio c'è una questione che riguarda le certificazioni. È necessaria la diagnosi sia per i DSA e sia per l'handicap.

Il dibattito

Tra i pedagogisti speciali è in corso un dibattito:

c'è chi contesta il concetto di BES (Gusseu, Canevaro, Iosa) perché dicono che i bisogni dei bambini sono uguali per tutti; altri dicono che è diverso il modo in cui si affrontano e si gestiscono le risposte (Ianes).

Il mondo anglosassone ha introdotto prima di noi i concetti sui BES. I *disability studies* (EricKson, Meneghini, Terzi) dicono che il *contesto* si deve organizzare contrastando il filone dei medici.

Il concetto di inclusione, nato nel mondo anglosassone, ha soppiantato quasi del tutto il concetto di integrazione ed è molto sostenuto dai *disability studies*.

La scuola fa molta fatica ad assumere quest'ottica perché si parte dal presupposto che la popolazione abbia dei bisogni diversificati quindi l'offerta deve essere tale da soddisfare tutti.

Nelle classi i bambini devono godere dei diritti (convenzione ONU, ecc.); diversi hanno però difficoltà a raggiungere gli obiettivi comuni.

A scuola ci sono gli strumenti per realizzare l'inclusione (Piano didattico personalizzato).

Esistono i rischi di

- realizzare nelle classi delle logiche additive (diagnosi e cura portano a una logica sommativa che non è progettuale), compensative che potrebbero abbassare il livello verso il basso (raggiungimento degli obiettivi minimi.)
- creare problemi di tipo relazionale tra alunni (come vivere quel bambino che fa un percorso individuale) tra insegnanti e genitori (delega ai curanti).



QUANDO È NECESSARIO UN PIANO OSSERVATIVO?

Obiettivo:

- descrivere il bambino raccogliendo più descrizioni-punti di vista (narrazioni)
- individuare il problema
- individuare le variabili che entrano in gioco

Quando:

1. si presentano bambini portatori di bisogni specifici e speciali (BES nella scuola dell'infanzia)
2. Non si comprendono le difficoltà dei bambini o i comportamenti dei bambini
3. È necessario individuare i punti di forza su cui fare leva
4. È necessario mettere a fuoco il problema
5. C'è la necessità di stendere una programmazione specifica (un piano personalizzato)
6. Si intende attivare una ricerca azione (individuando le variabili su cui agire e definendo un piano d'intervento)
7. Ci si vuol dotare di strumenti per monitorare
8. È necessario redigere una relazione per i servizi
9. Si vuole stilare un profilo per i genitori per la costruzione di un patto educativo

FASI del PIANO OSSERVATIVO

- 1- **RACCOGLIERE INFORMAZIONI** (individuando strumenti e modalità) - Mettere a fuoco **COSA OSSERVARE CON QUALI STRUMENTI**
- 2- **INDIVIDUARE QUALI CONTESTI** osservare
- 3- **PREPARARE STRUMENTI** es: prove, schede osservative con indicatori, colloqui, interviste
- 4- **ORGANIZZARE** spazio –tempi della raccolta dati, metodologia, chi raccoglie i dati
- 5- **ORGANIZZARE** i dati – modalità –lettura
- 6- **INDICARE COSA VOGLIO VEDER CAMBIARE**

DAL PIANO OSSERVATIVO ALLA RICERCA AZIONE

Individuare l'oggetto-domanda della ricerca

Descrivere il contesto in cui si vuole operare

Individuare gli attori

Individuare le variabili su cui si vuole agire

Programmare azione e agire il piano tenendo conto delle singole variabili

Osservare con strumenti l'impatto dell'intervento con attenzione sul cambiamento prodotto

Rivedere tenendo conto delle modifiche che il piano ha sul soggetto

Individuare strumenti e risorse umane utili al monitoraggio

Allegato A

Consegna per il lavoro di gruppo: tempo 1 ora

A- descrivere al gruppo un bambino della propria classe

B-Individuare le informazioni da raccogliere

con quali strumenti

quali contesti osservare

Cosa osservare	Con quali strumenti	Quali contesti	Quando –tempi
Relazionale Bambini Insegnante			
Autonomia Scelta Da lavoro Personale			
Interessi			
Stili di apprendimento			
Atteggiamenti davanti ai compiti			
Cognitivo Attenzione Memoria confronto spontaneo Classificazione Percezione Pianificazione			
Apprendimento matematica lingua Area espressiva Motorio			

Indicare cosa voglio veder cambiare _____

Ipotizzare un piano d'intervento individuando le variabili su cui agire

Allegato B

INDICATORI PER L'OSSERVAZIONE DEL BAMBINO NEI VARI AMBITI, FINALIZZATO ALLA STESURA DI UN PROFILO (PEDAGOGIA SPECIALE)

AREA RELAZIONALE

- Modalità relazionale utilizzata
- Tipologia di rapporti che il bambino instaura
- Livello di dipendenza
- Figure di riferimento

AUTONOMIA

- Autonomia rispetto agli strumenti
- Autonomia di base
- Autonomia sociale
- Atteggiamenti e comportamenti riferiti alle attività in classe
- Esercizio dell'autonomia di scelta

LINGUAGGIO

- Linguaggio del bisogno
- Linguaggio per comunicare
- Linguaggio per esprimere informazioni
- Comprensione dei messaggi
- Struttura linguistica
- Utilizzo dei linguaggi non verbali come quando

PERCEZIONE

- Funzionalità percettiva
- Memoria
- Canale percettivo più utilizzato
- Concentrazione e attenzione nelle attività

MOTORIO

- Motricità globale
- Motricità fine
- Coordinamento oculo -motorio
- Tipologia e livello di partecipazione alle attività motorie

APPRENDIMENTO

- Rapporto con l'apprendimento
- Partecipazione
- Motivazione
- Stile di apprendimento
- Rapporto davanti alla proposta

La cultura del compito

Cosa entra in gioco quando un bambino si avvicina al compito?

Fattori intellettivi

conoscenze
comprensione
operazioni
strategie

Fattori non intellettivi

abitudini
atteggiamenti
motivazione
interessi
disposizione del momento
immagine di sé come apprendente
successi o insuccessi precedenti
blocchi psicologici
natura del compito

LA CULTURA DEL COMPITO

*Vuol dire **non fermarsi** all'analisi del compito che rivolge l'attenzione alle caratteristiche di superficie come le modalità di svolgimento, le operazioni e i passaggi del compito,*

ma chiedersi:

- *quali sono le componenti del compito da padroneggiare;*
- *quali sono i piccoli passi di cui il bambino dovrà avere padronanza;*
- *quali sono i processi che il compito richiede.*

Prevede un cambiamento di prospettiva rispetto all'idea della **valutazione**, in quanto non si ferma alla valutazione dell'esito del compito ma dei processi che il medesimo attiva.

È finalizzato a far incontrare il compito con l'allievo

- ogni compito è analizzato rispetto alle componenti in termini di processi di
 - attenzione
 - percezione
 - memoria
 - linguaggio
 - ragionamento
 - metacognizione
- impegna precisamente gli stessi processi dell'analisi che il bambino attiva
- ogni compito deve essere analizzato tenendo conto del bambino (o gruppi di bambini) cui è rivolto; questo prevede che si abbiano delle informazioni sul suo processo di apprendimento.