

DALLE INDICAZIONI NAZIONALI :

Da cultura scuola e persona

“La scuola è investita di una domanda che comprende ,

l'apprendimento e il saper stare al mondo “

..” sono chiamate in causa l'organizzazione della memoria, la presenza simultanea di molti e diversi codici, la compresenza di procedure logiche e analogiche, la relazione immediata tra progettazione, operatività, controllo, tra fruizione e produzione “

Con attenzione ai processi

“curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili perché sono le fondamenta per l'uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita”

da “ nuove finalità e cittadinanza “

“percorsi formativi più rispondenti alle inclinazioni nella prospettiva di valorizzazione della persona “

insegnare ad apprendere e insegnare a essere

ognuno impara meglio nella relazione

connessioni tra le discipline

metodologia della concretezza

costruzione del curricolo con riferimento alle competenze chiave europee

dall'organizzazione e curricolo

integrazione tra le discipline

attività significative

non frammentazione delle discipline

lingua italiana compito condiviso da tutte le insegnanti

la valutazione formativa è preminente

nell'infanzia acquisire competenze

LA SFIDA DELLE COMPETENZE RICHIEDE ALLA SCUOLA :

- un ripensamento complessivo del proprio fare scuola, in rapporto alle indicazioni nazionali che mettono al centro la cittadinanza legato ad un sapere agganciato ai bisogni formativi, professionali ed esistenziali
- un cambiamento di mentalità e culturale profondo che cambia il valore dell'esperienza scolastica e della visione dell'apprendimento
- di pensare all'apprendimento come evoluzione delle strutture mentali del soggetto
- lo spostamento di attenzione dalla prestazione sui processi interni del soggetto e alle modalità con cui affronta il compito operativo
- di recuperare la dimensione esperienziale dei campi d'esperienza
- di pensare a compiti di realtà per contestualizzare la competenza
- di recuperare l'aspetto della globalità
- l'intenzionalità
- la ridefinizione dei processi d'insegnamento calibrati sui processi d'apprendimento che si vogliono sviluppare
- nella relazione educativa
- nella scelta delle metodologie
- nella preparazione del setting in cui si svolge la relazione
- nel cambiare il modo di progettare e di valutare
- nel pensare alla valutazione in termini formativi

- nel pensare ai campi d'esperienza e alle discipline al servizio della costruzione della competenza

I SAPERI NELLA SCUOLA

SAPERE DI ORDINE LOGICO

ANALITICO

LINGUAGGI ASTRATTI

PERCORSI STRUTTURATI

VALUTAZIONE COME
SEPARATEZZA

I SAPERI NELLA REALTÀ

SAPERE DI ORDINE PRATICO

APPROCCIO GLOBALE

LINGUAGGIO CONCRETI

SI BASA SU PERCORSI INTUITIVI E
PERSONALIZZATI

VALUTAZIONE
CONDIVISA CON TUTTI I
SOGGETTI

PRESTAZIONI INDIVIDUALI

PELLEREY (2004)

Definizione di competenza

“capacità di fare fronte a un compito mettendo in moto un sapere e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo”

LE BOTERF

“...il concetto di competenza sta nel passaggio dal saper fare al saper agire”

tre dimensioni connesse alla competenza:

saper agire

voler agire

poter agire

**LE CARATTERISTICHE CHE L'APPRENDIMENTO HA NELLA VISIONE DELLA COSTRUZIONE DELLE COMPETENZE
LA PROSPETTIVA DEL COSTRUTTIVISMO SOCIO –CULTURALE**

LEGAME CON L'AZIONE in cui si genera conoscenza

MESSA IN MOTO DEI PROCESSI
COMPITI APERTI CHE RICHIEDONO IL SAPER AGIRE INIZIATIVE E PLURIDIMENSIONALITA'

COSTRUTTIVISMO SOCIALE IN SITUAZIONE –CONOSCENZA COSTRUITA INSIEME (MASON, VYGOTSKIJ, BRUNER)

DA VISIONE STATICA A DINAMICA

DALLA VISIONE PARCELLIZZATA A PIÙ GLOBALE

DA ASTRATTO A CONTESTUALIZZATO

APPRENDIMENTO ANCORATO AL CONTESTO SOCIALE E AL CONTENUTO DELLE ATTIVITÀ
Nella prospettiva di ricerca azione

INTENZIONALE RUOLO DEI PROCESSI MOTIVAZIONALI E VOLITIVI DEL SOGGETTO

RIFLESSIVO
CONDIVISIONE SENSO

**SE APPRENDERE PER CONOSCENZA STA A UN SAPERE SCOLASTICO
APPRENDERE PER COMPETENZA STA AL SAPERE REALE COME
NECESSITÀ DI CONNETTERE UN SAPERE PRATICO E UN SAPERE
TEORICO, ESPERIENZA E RIFLESSIONE**

LA SCUOLA NECESSITA DI UNA RIFLESSIONE SU DUE PARADIGMI DIDATTICI: SULL'INSEGNAMENTO **MURO** **O PONTE** (CASTOLDI)

LA SCELTA DELL'**INSEGNAMENTO PONTE**, CIOÈ COLLEGAMENTO TRA
L'ESPERIENZA DI VITA E I SAPERI FORMALIZZATI, HA UNA RICADUTA
INEVITABILE SULLA PROFESSIONE

L'INSEGNANTE È INTESO COME UN ALLENATORE (Da: M. CASTOLDI
PROGETTARE PER COMPETENZE, Carocci 2011)

INSEGNAMENTO PONTE PERCORSO IN 4 MOSSE

CONDIVISIONE DI SENSO	PROBLEMATIZZARE ESPLORARE RIEVOCARE PROGETTARE
ALLENAMENTO	ACQUISIRE CONSOLIDARE POTENZIARE
INTEGRAZIONE	MOBILITARE UTILIZZARE CONTESTUALIZZARE
RIFLESSIONE	CAPITALIZZARE GENERALIZZARE TRASFERIRE

Da *RIFLESSIONE SULL'INSEGNAMENTO*: - PERRENOUD (2003)
LE SFIDE RICHIESTE PER UNA NUOVA PROFESSIONALITA'

- ⇒ CONSIDERARE I SAPERI COME RISORSE DA METTERE IN RELAZIONE AI PROBLEMI DI REALTÀ
- ⇒ LAVORARE PER SITUAZIONI – PROBLEMA, UN APPROCCIO ESPLORATIVO DI RICERCA IN CONTESTI CONCRETI CON RISORSE E VINCOLI
- ⇒ CONDIVIDERE PROGETTI FORMATIVI PER GLI ALLIEVI PER PROMUOVERE LA DISPONIBILITÀ AD APPRENDERE
- ⇒ ADOTTARE UNA PIANIFICAZIONE FLESSIBILE
- ⇒ CONSIDERARE LA VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO NON INTESA COME MOMENTO FINALE, MA PER PROMUOVERE E CONSOLIDARE L'APPRENDIMENTO (VALUTAZIONE COME METACOGNIZIONE)
- ⇒ PLURALITÀ DI SISTEMI SIMBOLICI E LINGUAGGI – DISCIPLINE PER LEGGERE LA REALTÀ
- ⇒ SAPERI INTESI COME STRUMENTI DI ANALISI DELLA REALTÀ
- ⇒ METTERE IL BAMBINO AL CENTRO DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO SUPERANDO LA PASSIVITÀ IN UN'AZIONE, COPRODOTTORE DI CONOSCENZA DA COSTRUIRE E CONDIVIDERE

IL SOCIOLOGO FRANCESE PERRENOUD AFFERMA “SE SI CAMBIANO SOLO I PROGRAMMI CHE FIGURANO NEI DOCUMENTI, SENZA SCALFIRE QUELLI CHE SONO NELLA TESTA, L’APPROCCIO PER COMPETENZA NON HA NESSUN FUTURO”.

SI TRATTA DI UNA SFIDA CULTURALE CHE NECESSITA DI CONFRONTO FRA INSEGNANTI, GENITORI E SOCIETÀ

TRATTI DISTINTIVI DELL’INSEGNAMENTO PER COMPETENZA:
da Jonassen cit da Varisco, comunicazione orale del febbraio 1999

SIGNIFICATIVO

PLURALE

AUTENTICO

APERTO

SOCIALE

MULTIMEDIALE

METACOGNITIVO

L'APPRENDIMENTO PER COMPETENZA RICHIEDE LA MESSA IN DISCUSSIONE DELL'AZIONE DI INSEGNAMENTO NEI SUOI ELEMENTI COSTITUTIVI:

LA RELAZIONE

LA COMUNICAZIONE DELL'INSEGNANTE
LA COMUNICAZIONE TRA GLI ALLIEVI
IL CLIMA DI CLASSE
LA VALORIZZAZIONE

LA METODOLOGIA DIDATTICA

IL MODO IN CUI SI GESTISCE LA MEDIAZIONE TRA IL BAMBINO E I CONTENUTI CULTURALI, LE STRATEGIE, GLI STRUMENTI E LE AZIONI DI CONSOLIDAMENTO

L'ORGANIZZAZIONE

GLI APPROCCI INDIRETTI

LA PREDISPOSIZIONE DI SETTING, LA STRUTTURA DELL'AULA, I MATERIALI E I TEMPI

LA PROGETTAZIONE FORMATIVA

RISULTATI DI APPRENDIMENTO COME COMPETENZA, non solo di identificazione di conoscenza, abilità, atteggiamenti, ma in termini di trasferibilità dei saperi in contesti reali

IDENTIFICAZIONE DI TRAGUARDI DI APPRENDIMENTO, non solo competenze da sviluppare, ma processi cognitivi, sociali ed emotivi

**MODELLI PROGETTUALI
CHE POSTO HA LA PROGRAMMAZIONE NELLA PRATICA NELLE
SCUOLE DELL'INFANZIA ?**

PROGETTAZIONE COME DOVERE BUROCRATICO
O PROGRAMMAZIONE COME ESERCIZIO DI PROFESSIONALITÀ?

DUE LOGICHE

1-RAZIONALE

UN RAPPORTO LINEARE TRA PROGETTARE, AGIRE, VALUTARE
COME FATTI IN SUCCESSIONE
UN APPRENDIMENTO SEQUENZIALE

2-DELLA COMPLESSITÀ in prospettiva con l'apprendimento per
competenze

UN RAPPORTO CIRCOLARE TRA PROGETTAZIONE, AZIONE E
VALUTAZIONE IN CONTINUA INTERAZIONE
CHE PREVEDE UNA RIFLESSIONE E
RIDIFINIZIONE DELLA PROGRAMMAZIONE

Il progetto educativo si adegua al processo

LA SFIDA DELLE COMPETENZE NELLA PROGETTAZIONE

PROGETTAZIONE FORMATIVA

RISULTATI DI APPRENDIMENTO COME COMPETENZE

non identificazione di conoscenze abilità e atteggiamenti ma

TRASFERIBILITÀ DEI SAPERI IN CONTESTI REALI

IDENTIFICAZIONE DEI TRAGUARDI DI APPRENDIMENTO:

NON SOLO COMPETENZE DA SVILUPPARE

MA PROCESSI COGNITIVI -SOCIALI-EMOTIVI

IDENTIFICARE LE DIMENSIONI ATTRAVERSO CUI LA

COMPETENZA SI MANIFESTA E CHE DEVONO
ESSERE SVILUPPATE

MESSA A PUNTO DELLA RUBRICA VALUTATIVA

**NELLA PROGRAMMAZIONE PER COMPETENZE IL PROCESSO È
RIBALTATO SI PARTE DALLA
VALUTAZIONE**

SCHEMA DI PROGETTAZIONE

(M. CASTOLDI *PROGETTARE PER COMPETENZE*, Carocci 2011)

CARATTERISTICHE DEL CONTESTO CLASSE

leggere bisogni e livelli già posseduti rispetto alla competenza da
sviluppare attraverso osservazioni, prove
strutturate

RUBRICA VALUTATIVA

Costruzione di una mappa e descrizione dei livelli

TRAGUARDI DI APPRENDIMENTO

riferiti ai saperi e abilità e atteggiamenti dalle Indicazioni Nazionali
o dai curricoli di scuola che si vogliono
sviluppare attraverso il progetto

SENSO DEL PERCORSO

Esplicitare il perché della scelta della competenza che si vuole
sviluppare

SITUAZIONE PROBLEMA

Individuare una situazione problema su cui sviluppare il progetto con
attenzione a una situazione il più possibile
reale

SCANSIONE OPERATIVA

tempi, spazi fasi del percorso nella logica delle 4 mosse
dell'insegnamento ponte

MODALITÀ DI VALUTAZIONE IN ITINERE E CONCLUSIVA

Osservazioni, autovalutazione, compiti autentici

Esempio di un progetto per competenze

ISTITUTO COMPRENSIVO PADRE GEMELLI

Progetto Tutoraggio in comune tra le scuole dell'infanzia E 15 e via Terraneo

A s 2012-13

Percorso per i bambini di 5 anni rivolto ai compagni della classe più piccoli

Motivazione della scelta

È stato scelto il progetto tutoraggio perché è un tema condiviso da entrambe le scuole dell'infanzia dell'istituto comprensivo Padre Gemelli.

Il progetto si colloca nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza, finalità espressa nelle Indicazioni per il curricolo della scuola dell'infanzia, nel Pof d'istituto e nel documento delle Raccomandazioni del Parlamento Europeo e del Consiglio del 7-9-2006 (formazione delle competenze sociali e civili)

Il **progetto tutoraggio** permette sviluppi ed è un anello di una esperienza più complessa, che partendo dalla presa in cura di un compagno, degli spazi della scuola, si amplia verso il quartiere (dal micro al macro cosmo) verso una sensibilizzazione ai problemi planetari nell'ottica della formazione di un nuovo umanesimo e di una cittadinanza attiva e consapevole.

Il percorso può essere realizzato sin dalla prima infanzia

Tutoraggio quindi come presa in cura degli altri e formazione alla responsabilità

Bisogni dei bambini coinvolti

I bambini di tre anni, quando entrano nella scuola dell'infanzia, hanno bisogno di essere e sentirsi accolti e accompagnati e nello stesso tempo di rendersi autonomi dalla figura dell'adulto, e di imparare e relazionarsi con altri bambini, percependoli come una risorsa di aiuto

Inoltre i bambini di tre anni non sono in grado di esprimere i loro bisogni, di domandare, perché spesso la famiglia intercetta e interpreta i bisogni e quindi li anticipa.

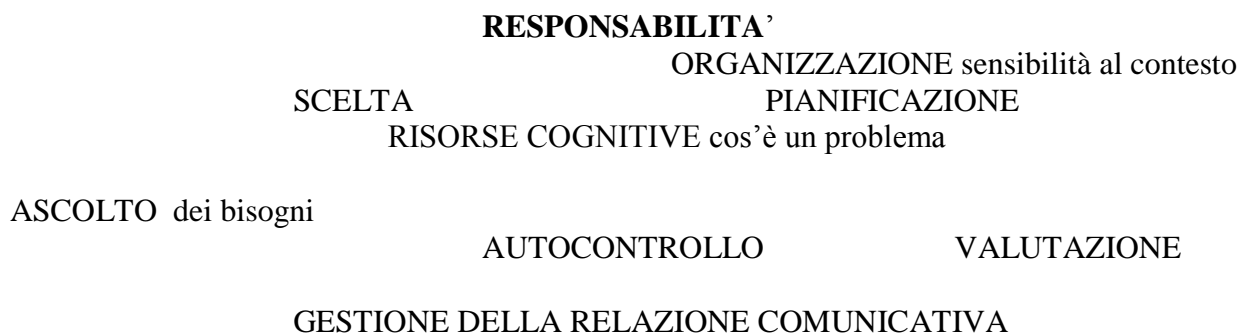
Dall'altra parte, i bambini più grandi devono imparare a decentrarsi e ad accogliere punti di vista diversi ma soprattutto a riconoscersi delle capacità o dei limiti, mettendosi in gioco in situazioni concrete.

Da un'indagine curata dagli insegnanti è emerso che i bambini di 4 e 5 anni dimostrano difficoltà ad ascoltare gli altri, a riconoscere le emozioni altrui e a portare a termine un compito o un impegno, ad auto valutare il proprio operato e hanno scarsa stima di sé.

I bambini dimostrano sul piano cognitivo di avere risposte a problemi concreti ma hanno difficoltà ad attivarsi, a mettersi in gioco, costruendo quindi abilità, attendono sempre direttive dagli adulti o dai compagni dimostrando una scarsa autonomia di scelta .

Il progetto richiede la messa in atto di scelte consapevoli, la pianificazione del proprio intervento, l'autovalutazione del proprio operato.

Mappa concettuale sulla responsabilità



Rubrica valutativa

Educazione alla responsabilità: il tutoraggio

Dimensioni	Criteri	indicatori
AUTONOMIA DI SCELTA	Prendere decisioni Fare da solo: assunzione di responsabilità	Attivazione in risposta ad un bisogno Prende iniziative efficaci alla soluzione Assume ruolo di tutor
EMPATIA	Ascolto del verbale e non verbale Riconoscimento delle emozioni	Tace quando uno parla Ascolta Prende il tempo necessario Dà il nome alle emozioni
Decentramento	Assunzione di punti di vista diversi	Cerca di ipotizzare le aspettative
Orientamento	Orientarsi per cercare soluzioni, strumenti e materiali	Trova materiali e strumenti adeguati alla risposta Trova più strategie
Pianificazione	Sequenza mentale delle operazioni Scegliere le strategie	Ricerca modi e mezzi per rispondere al bisogno Messa in atto di un comportamento adeguato
Valutazione	Verifica delle azioni intraprese	Valuta l'esito Individua criticità Fa autovalutazione

Livelli

<p>Riconosce autonomamente il problema e i bisogni dei compagni e assume un ruolo attivo; prende tempo per attuare un piano di risposta ricercando soluzioni adeguate. Sa pianificare un intervento. Sa cogliere altri punti di vista e giustificare le proprie scelte. Sa valutare il suo operato.</p>	<p>Coglie il problema e i bisogni e si attiva autonomamente. Sa ascoltare, e accoglie i punti di vista; si orienta nella ricerca di soluzioni ma nella pianificazione necessita di mediazione. Non sempre sa valutare se le proprie scelte sono adeguate; necessita dell'adulto per individuare le criticità.</p>	<p>Si attiva solo su richiesta; riconosce i problemi e i bisogni solo con la mediazione dell'adulto; necessita nell'attivazione di sollecitazioni linguistiche; fatica ad assumere altri punti di vista. Tende ad eseguire consegne. Non mantiene sempre il ruolo, non sempre sa valutare se la risposta è stata adeguata né coglie i punti di criticità.</p>
---	---	---

Traguardi di apprendimento riferiti ai campi d'esperienza

I linguaggi

I discorsi e le parole

Saperi	Abilità
<p>Conoscere vocaboli nuovi e il loro significato Problema, soluzione, emozione, tutor ecc Le regole della comunicazione verbale</p>	<p>Comprensione del linguaggio parlato Ascoltare Utilizzare la lingua secondo i bisogni, funzionale, di intrattenimento ecc Dare un nome alle cose etichettare Costruire frasi strutturate, sintatticamente corrette Usare un linguaggio procedurale Dare consegne Domandare Rispondere Discutere Scegliere le modalità comunicative corrette in rapporto al compagno Attribuire e riconoscere pensieri diversi dai propri</p>

Logica

Saperi	Abilità
<p>Conoscere i bisogni degli altri in rapporto all'età, attingendo dalla propria esperienza Sapere cos'è un problema, una soluzione Cos'è una relazione Conoscere le risorse e gli strumenti necessari Cos'è una risorsa</p>	<p>Rappresentarsi mentalmente le azioni in risposta in ordine sequenziale Mettere in relazione Pianificare Ipotizzare Operare scelte orientarsi nello spazio della classe della scuola, del territorio</p>

ATTEGGIAMENTI

Decentrarsi
Disponibilità a guidare
Disponibilità ad assumersi responsabilità
Assumere un altro punto di vista
Identificarsi
Provare empatia
Ascoltare
Attivarsi per l'aiuto
Mettersi in gioco le proprie abilità
Autocontrollo
Mantenere il ruolo
Rispettare i tempi di risposta dei compagni, non anticipare essere autonomo
Avere consapevolezza del compito

SITUAZIONE PROBLEMA

occuparsi di un compagno più piccolo nell'orientarsi nello spazio scuola e nelle attività

SCANSIONE OPERATIVA

Problematizzazione e costruzione di senso

Richiamare in memoria il proprio percorso di inserimento (le paure, le preoccupazioni, le gratificazioni ecc)
Le motivazioni del disagio
Le manifestazioni
Rappresentarsi di cosa possono avere bisogno i compagni piccoli
Messa in evidenza delle caratteristiche personali e riconosciute dai compagni (consapevolezza delle risorse personali)

Metodologie

Discussione
Brainstorming
Autobiografia

Tempi

Stabilire un piano

Individuare le pratiche del tutoraggio
Saperi e abilità da mettere in gioco nelle varie routine e attività
Atteggiamenti
Individuare le proprie risorse cognitive e pratiche
Assegnazione del ruolo

Metodologie

Discussione
Brainstorming

Tempi

Implementazione

Mobilizzazione e uso del sapere

Pianificazione delle attività di tutoraggio

Attuazione dei momenti di tutoraggio nelle routine e negli apprendimenti

Metodologie

Discussione

Tempi

Valutazione

Autovalutazione

Analisi del processo

Punti di forza e di debolezza, i miglioramenti

Verifiche di abilità e conoscenze

Verbalizzazioni dei bambini

Osservazioni con griglia di indicatori

Valutazione competenza: rubrica valutativa

Tempi auto valutativa: 1 volta alla settimana

Valutazione alla fine del percorso

Scheda di rilevazione

Progetto tutoraggio

Indicatori per l'assunzione del ruolo

Nome del bambino

Data rilevazione

Indicatori	Contesto	Contesto	Contesto	Contesto
Si occupa spontaneamente dei bambini che hanno bisogno				
Riconosce e sa motivare le emozioni che vede nei compagni				
Mantiene il ruolo di tutor per tutto il tempo dell'attività				
Lascia al bambino autonomia pur occupandosene				
Si sostituisce al bambino				
Sa individuare le aree d'intervento del suo aiuto				
Si attiva per dare risposte				
Modalità in cui svolge il ruolo: parla dimostra impone si sostituisce				
Accetta il rifiuto del suo piccolo ad essere aiutato				
Si riconosce delle capacità che può insegnare				
Sa esplicitare le procedure				
Sa rispettare i tempi del compagno				
Sa valutare il suo operato				

<u>Percorsi possibili</u>	<u>Correlazioni con i campi d'esperienza -laboratori</u>
<u>EMOZIONI</u>	<u>ARTE</u> <u>MUSICA</u> <u>IL CORPO E IL MOVIMENTO</u>
<u>CAMBIO DI RUOLO</u>	<u>LOGICA</u>
<u>ORIENTAMENTO</u>	<u>LA CONOSCENZA DEL MONDO</u>
<u>AUTOBIOGRAFICI</u>	<u>I DISCORSI E LE PAROLE LA CONOSCENZA DEL MONDO</u>
<u>ASCOLTO DI STORIE</u>	<u>I DISCORSI E LE PAROLE</u>
<u>DIRITTI -DOVERI -BISOGNI</u>	<u>IL SÈ E L'ALTRO I DISCORSI E LE PAROLE</u>
<u>AUTOVALUTATIVI</u>	<u>I DISCORSI E LE PAROLE LA CONOSCENZA DEL MONDO</u>
<u>PROBLEM SOLVING</u>	<u>LOGICA LA CONOSCENZA DEL MONDO</u>