

La progettazione curricolare e relative competenze

Criteri di progettualità educativa e di descrivibilità delle competenze comuni alle diverse aree disciplinari

Il concetto di competenza e le sue implicazioni curricolari e didattiche

www.memorbalia.it

Programma di massima

Un'idea di curricolo

“Uno dei caratteri innovativi di una didattica curricolare sta nella flessibilità e creatività con cui essa riesce a mediare le istanze di origine sociale, concretate, calibrate e ponderate negli obiettivi, con le esigenze delle singole personalità educande in formazione. Di qui un nuovo ruolo anche per gli insegnanti, non più chiamati ad amministrare, sia pure con tratti originali, un programma formalizzato indipendentemente da loro, ma impegnati a costruire e trasformare quel **complesso di attività finalizzate e organizzate in cui consiste il curricolo.**”

Raffaele Laporta, 1978



Prima parte

***Le competenze scolastiche: presupposti e criteri per una
condivisione terminologica, di intenti, di metodologie, di pratiche***

Attorno al concetto di competenza (culturale) e alle sue pratiche

Le indagini internazionali: l'OCSE-PISA

**I documenti per l'innalzamento dell'obbligo e i materiali della
Commissione Europea in versione import-export**

Una definizione condivisa

Le indicazioni per il curriculum



cidi

Centro di iniziativa
democratica degli insegnanti

CIDI

CIDI TERRITORIALI

CID

INSEGNARE

LINK

piazza Sonnino, 13 00153 Roma
tel. 06.5809374 fax 06.5894077
mail@cidi.it

Literacy nell'indagine OCSE-PISA

Competenza di lettura/1

La competenza di lettura consiste nella comprensione e nell'utilizzazione di testi scritti e nella riflessione sui loro contenuti al fine di raggiungere i propri obiettivi, di sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e di svolgere un ruolo attivo nella società.

PISA (2003), it., p.11



**cidi**Centro di iniziativa
democratica degli insegnanti

CIDI

CIDI TERRITORIALI

CIDD

INSEGNARE

LINK

piazza Sonnino, 13 00153 Roma
tel. 06.5809374 fax 06.5894077
mail@cidi.it

Competenza di lettura/2

Le definizioni di lettura e di *reading literacy* sono cambiate nel tempo contestualmente ai cambiamenti avvenuti nella società, nell'economia e nella cultura. I concetti di apprendimento e, in particolare, quello di apprendimento per tutta la vita (*lifelong learning*), hanno ampliato i principi e i requisiti che definiscono la competenza di lettura. Questa non è più considerata come un'abilità che si acquisisce unicamente nell'infanzia, durante i primi anni di scuola, ma piuttosto come un insieme di conoscenze, abilità e strategie in continua evoluzione, che gli individui sviluppano nel corso della vita in diverse situazioni e attraverso l'interazione con i pari e con i gruppi più ampi di cui fanno parte.

PISA (2003), it., p.110



**cidi**Centro di iniziativa
democratica degli insegnanti

CIDI

CIDI TERRITORIALI

CIDD

INSEGNARE

LINK

piazza Sonnino, 13 00153 Roma
tel. 06.5809374 fax 06.5894077
mail@cidi.it

L'indagine OCSE-PISA: spunti di riflessione

Competenza matematica (Mathematical literacy)

La competenza matematica è la capacità di un individuo di identificare e comprendere il ruolo che la matematica gioca nel mondo reale, di operare valutazioni fondate e di utilizzare la matematica e confrontarsi con essa in modi che rispondono alle esigenze della vita di quell'individuo in quanto cittadino che esercita un ruolo costruttivo, impegnato e basato sulla riflessione.



PISA (2003), it., p.13

**cidi**Centro di iniziativa
democratica degli insegnanti

CIDI

CIDI TERRITORIALI

CIDD

INSEGNARE

LINK

piazza Sonnino, 13 00153 Roma
tel. 06.5809374 fax 06.5894077
mail@cidi.it

L'indagine OCSE-PISA: spunti di riflessione

Competenza scientifica (Scientific literacy)

La competenza scientifica è la capacità di utilizzare conoscenze scientifiche, di identificare domande alle quali si può dare una risposta attraverso un procedimento scientifico e di trarre conclusioni basate sui fatti, per comprendere il mondo della natura e i cambiamenti a esso apportati dall'attività umana e per aiutare a prendere decisioni al riguardo".



PISA (2003), it., p.13





cidi

Centro di iniziativa
democratica degli insegnanti

CIDI

CIDI TERRITORIALI

CID

INSEGNARE

LINK

piazza Sonnino, 13 00153 Roma
tel. 06.5809374 fax 06.5894077
mail@cidi.it

L'indagine OCSE-PISA: spunti di riflessione

Problem solving (Problem Solving Skills)

La capacità di un individuo di mettere in atto processi cognitivi per affrontare e risolvere situazioni reali e interdisciplinari, per le quali il percorso di soluzione non è immediatamente evidente e nelle quali gli ambiti di competenza o le aree curricolari che si possono applicare non sono all'interno dei singoli ambiti della matematica, delle scienze o della lettura.

PISA (2003), it., p. 13



Che cosa sono le competenze

... nei documenti di accompagnamento dell'innalzamento dell'obbligo scolastico e nel Quadro Europeo delle Qualifiche e dei Titoli

(¹) Si fa riferimento alla proposta di Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 7 settembre 2006. Il Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli contiene le seguenti definizioni:

- *“Conoscenze”*: indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.
- *“Abilità”*, indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).
- *“Competenze”* indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

(f) *“Risultati dell'apprendimento”* indicano la attestazione di ciò che un discente conosce, capisce e può fare al termine di un processo d'apprendimento e sono definiti in termini di conoscenze, abilità e competenze;

le competenze...

... nella Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006

L 394/10

IT

Gazzetta ufficiale dell'Unione europea

30.12.2006

RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO

del 18 dicembre 2006

relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente

(2006/962/CE)

Le competenze sono definite in questa sede alla stregua di una combinazione di conoscenze, abilità e **attitudini appropriate al contesto.**

miglior

atteggiamenti appropriati al contesto

una... pubblicità

*Ci sono
quelli che
sanno come
si fa a essere
vincenti!*

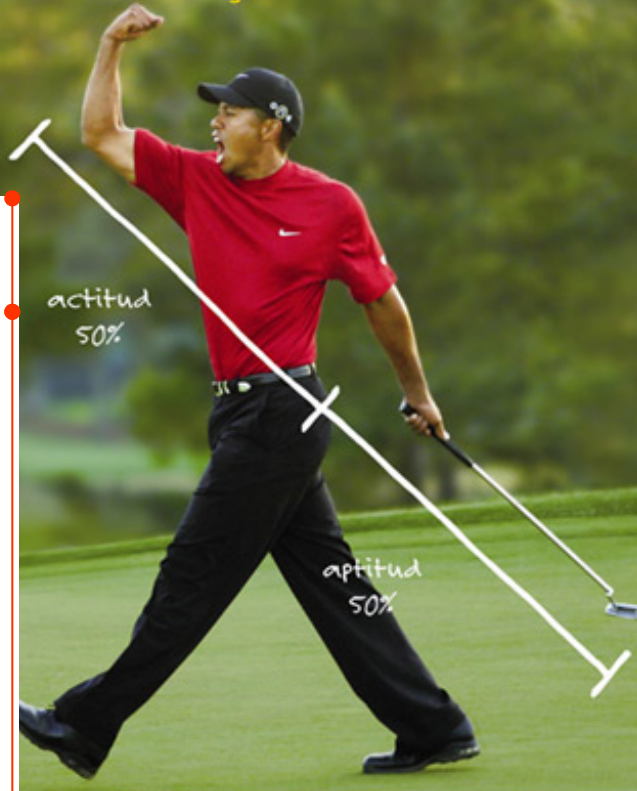
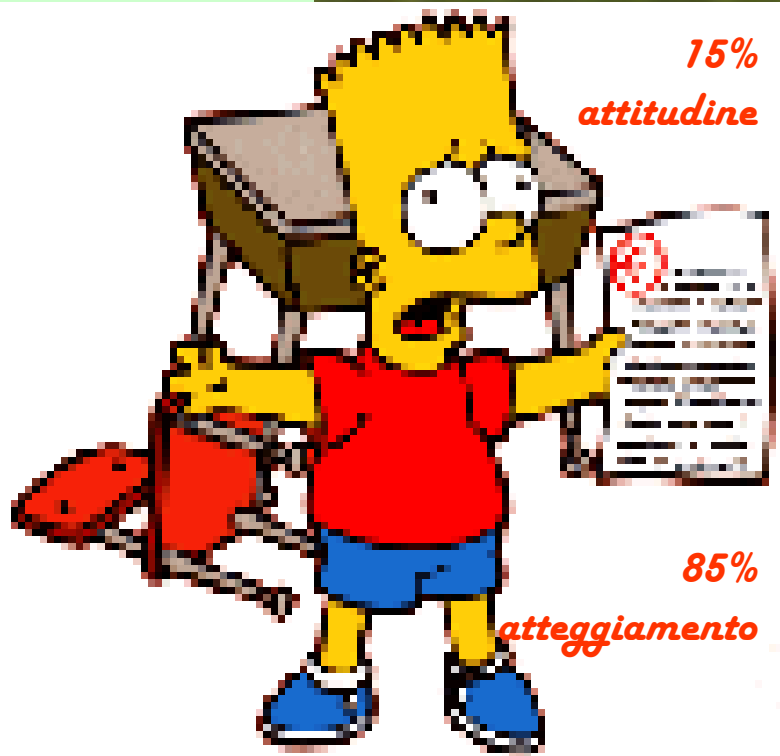
High performance. Delivered.

| Inicio | Acerca de Accenture | Servicios | Investigación y Análisis | Incorpórate |

España

Sabemos lo que supone ser como Tiger

► Conozca nuestro estudio sobre 500 organizaciones de alto rendimiento.



*... ma
scuola,
valgono
altre
percentuali*

... di tiger woods e di bart simpson



La competenza

⇒ è determinata da un insieme di

conoscenze ↔ abilità ↔ atteggiamenti

⇒ esprime la capacità strategica, processuale di affrontare problemi o di svolgere attività

⇒ rappresenta una risorsa potenziale dell'individuo che si esplica attraverso l'agire in contesto e si concretizza in prestazioni che la rendono in parte osservabile e verificabile

⇒ è trasferibile ma anche contestualmente, socialmente e storicamente determinata

Il concetto di competenza “scolastica”: una definizione

Insieme integrato di abilità, conoscenze e atteggiamenti che un soggetto, in determinati contesti reali, è in grado di attivare, realizzando una prestazione consapevole finalizzata al raggiungimento di uno scopo

Scuola in quanto ambiente
funzionale ai processi di
insegnamento/apprendimento

- Acquisire nuova conoscenza
- Impostare e risolvere problemi
- Svolgere attività complesse

Fare esperienze cognitive e conoscitive

che cosa sono le competenze...

nelle **Indicazioni per il curricolo** per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione

Per ogni bambino o bambina, la scuola dell'infanzia si pone la finalità di promuovere lo sviluppo dell'identità, dell'autonomia, della competenza, della cittadinanza.

Sviluppare la competenza significa imparare a riflettere sull'esperienza attraverso l'esplorazione, l'osservazione e l'esercizio al confronto; descrivere la propria esperienza e tradurla in tracce personali e condivise, rievocando, narrando e rappresentando fatti significativi; sviluppare l'attitudine a fare domande, riflettere, negoziare i significati.

In particolare nella scuola dell'infanzia i traguardi per lo sviluppo della competenza suggeriscono all'insegnante orientamenti, attenzioni e responsabilità nel creare occasioni e possibilità di esperienze volte a favorire lo sviluppo della competenza, che a questa età va inteso in modo globale e unitario.



magari... succedesse anche dopo!

... La valorizzazione delle discipline come...

La valorizzazione delle discipline avviene pienamente quando si evitano due rischi: sul piano culturale, quello della frammentazione dei saperi; sul piano didattico, quello della impostazione trasmissiva.



... superamento della frammentazione dei saperi

... superamento della scuola trasmissiva

L'ambiente di apprendimento nelle Indicazioni

L'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

come un contesto idoneo a promuovere apprendimenti significativi e a garantire il successo formativo per tutti gli alunni.

Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni,

Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità,

Favorire l'esplorazione e la scoperta,

Incoraggiare l'apprendimento collaborativo.

Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere,

Realizzare percorsi in forma di laboratorio,



Traguardi e obiettivi dalle Indicazioni

Traguardi per lo sviluppo delle competenze

Al termine della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, per i campi di esperienza e per le discipline, vengono individuati traguardi per lo sviluppo delle competenze. Tali traguardi, posti al termine dei più significativi snodi del percorso curricolare, dai tre a quattordici anni, rappresentano riferimenti per gli insegnanti, indicano piste da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'alunno.

Obiettivi di apprendimento

Gli obiettivi di apprendimento sono definiti in relazione al termine del terzo e del quinto anno della scuola primaria e al termine del terzo anno della scuola secondaria di primo grado. Sono obiettivi ritenuti strategici al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze previsti dalle Indicazioni.

Traguardi per lo sviluppo della competenza

Il bambino sviluppa la padronanza d'uso della lingua italiana e arricchisce e precisa il proprio lessico.

Sviluppa fiducia e motivazione nell'esprimere e comunicare agli altri le proprie emozioni, le proprie domande, i propri ragionamenti e i propri pensieri attraverso il linguaggio verbale, utilizzandolo in modo differenziato e appropriato nelle diverse attività.

Racconta, inventa, ascolta e comprende le narrazioni e la lettura di storie, dialoga, discute, chiede spiegazioni e spiega, usa il linguaggio per progettare le attività e per definirne le regole.

Sviluppa un repertorio linguistico adeguato alle esperienze e agli apprendimenti compiuti nei diversi campi di esperienza.

Riflette sulla lingua, confronta lingue diverse, riconosce, apprezza e sperimenta la pluralità linguistica e il linguaggio poetico.

È consapevole della propria lingua materna.

Formula ipotesi sulla lingua scritta e sperimenta le prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, anche utilizzando le tecnologie.

Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria

L'alunno partecipa a scambi comunicativi con compagni e docenti (conversazione, discussione, scambi epistolari...) attraverso messaggi semplici, chiari e pertinenti, formulati in un registro il più possibile adeguato alla situazione.

Comprende testi di tipo diverso in vista di scopi funzionali, di intrattenimento e/o svago, di studio, ne individua il senso globale e/o le informazioni principali, utilizza strategie di lettura funzionali agli scopi.

Legge testi letterari di vario genere appartenenti alla letteratura dell'infanzia, sia a voce alta, con tono di voce espressivo, sia con lettura silenziosa e autonoma, riuscendo a formulare su di essi semplici pareri personali.

Produce testi (di invenzione, per lo studio, per comunicare) legati alle diverse occasioni di scrittura che la scuola offre, rielabora testi manipolandoli, parafrasandoli, completandoli, trasformandoli (parafrasi e riscrittura).

Sviluppa gradualmente abilità funzionali allo studio estrapolando dai testi scritti informazioni su un dato argomento utili per l'esposizione orale e la memorizzazione, acquisendo un primo nucleo di terminologia specifica, raccogliendo impressioni personali e/o collettive, registrando opinioni proprie o altrui.

Svolge attività esplicite di riflessione linguistica su ciò che si dice o si scrive, si ascolta o si legge, mostra di cogliere le operazioni che si fanno quando si comunica e le diverse scelte determinate dalla varietà di situazioni in cui la lingua si usa.

Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado

L'alunno è capace di interagire in modo efficace in diverse situazioni comunicative, sostenendo le proprie idee con testi orali e scritti, che siano sempre rispettosi delle idee degli altri. Egli ha maturato la consapevolezza che il dialogo, oltre a essere uno strumento comunicativo, ha anche un grande valore civile e lo utilizza per apprendere informazioni ed elaborare opinioni su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali.

Usa in modo efficace la comunicazione orale e scritta per collaborare con gli altri, per esempio nella realizzazione di giochi, nell'elaborazione di progetti e nella valutazione dell'efficacia di diverse soluzioni di un problema.

Nelle attività di studio, personali e collaborative, usa i manuali delle discipline o altri testi di studio, al fine di ricercare, raccogliere e rielaborare i dati, le informazioni, i concetti e le esperienze necessarie, anche con l'utilizzo di strumenti informatici.

Legge con interesse e con piacere testi letterari di vario tipo e comincia a manifestare gusti personali per quanto riguarda opere, autori e generi letterari, sui quali scambia opinioni con compagni e con insegnanti.

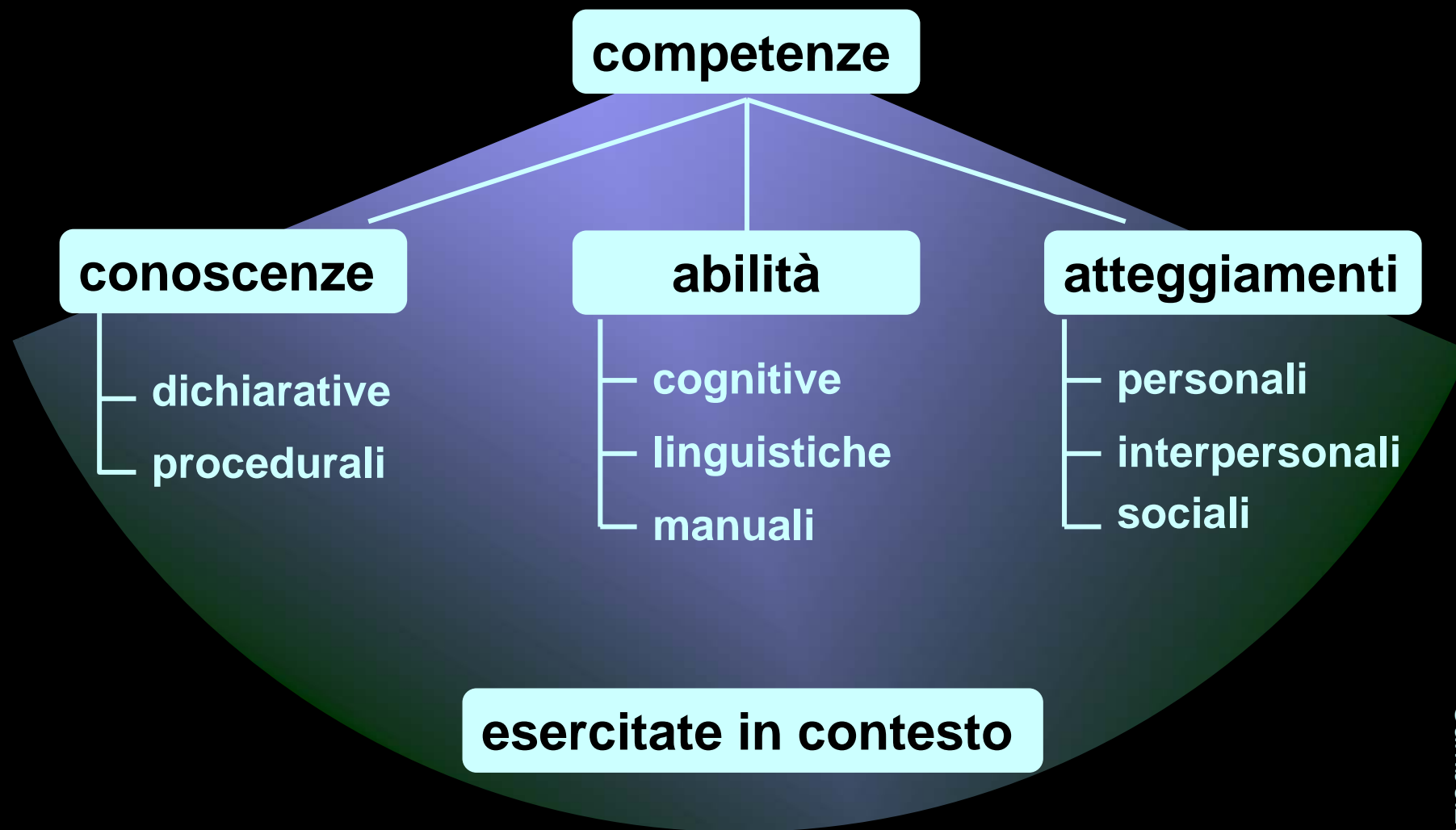
Alla fine di un percorso didattico produce con l'aiuto dei docenti e dei compagni semplici ipertesti, utilizzando in modo efficace l'accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori.

Ha imparato ad apprezzare la lingua come strumento attraverso il quale può esprimere stati d'animo, rielaborare esperienze ed esporre punti di vista personali.

È capace di utilizzare le conoscenze metalinguistiche per migliorare la comunicazione orale e scritta.

Varia opportunamente i registri informale e formale in base alla situazione comunicativa e agli interlocutori; riconosce e usa termini specialistici in base ai campi di discorso.

Competenze: conoscenze/abilità/atteggiamenti



Seconda parte

***Un protocollo di progettazione educativa funzionale
a una didattica per competenze***

1. Le variabili

2A. Le azioni: la progettazione

2B. Le azioni: l'attuazione

2C. Le azioni: la valutazione

3. La documentazione

Le variabili

Per ... far fare esperienze conoscitive in modo significativo e gratificante ... è necessario modificare i rapporti fra...

Alla ricerca di un nuovo equilibrio fra...

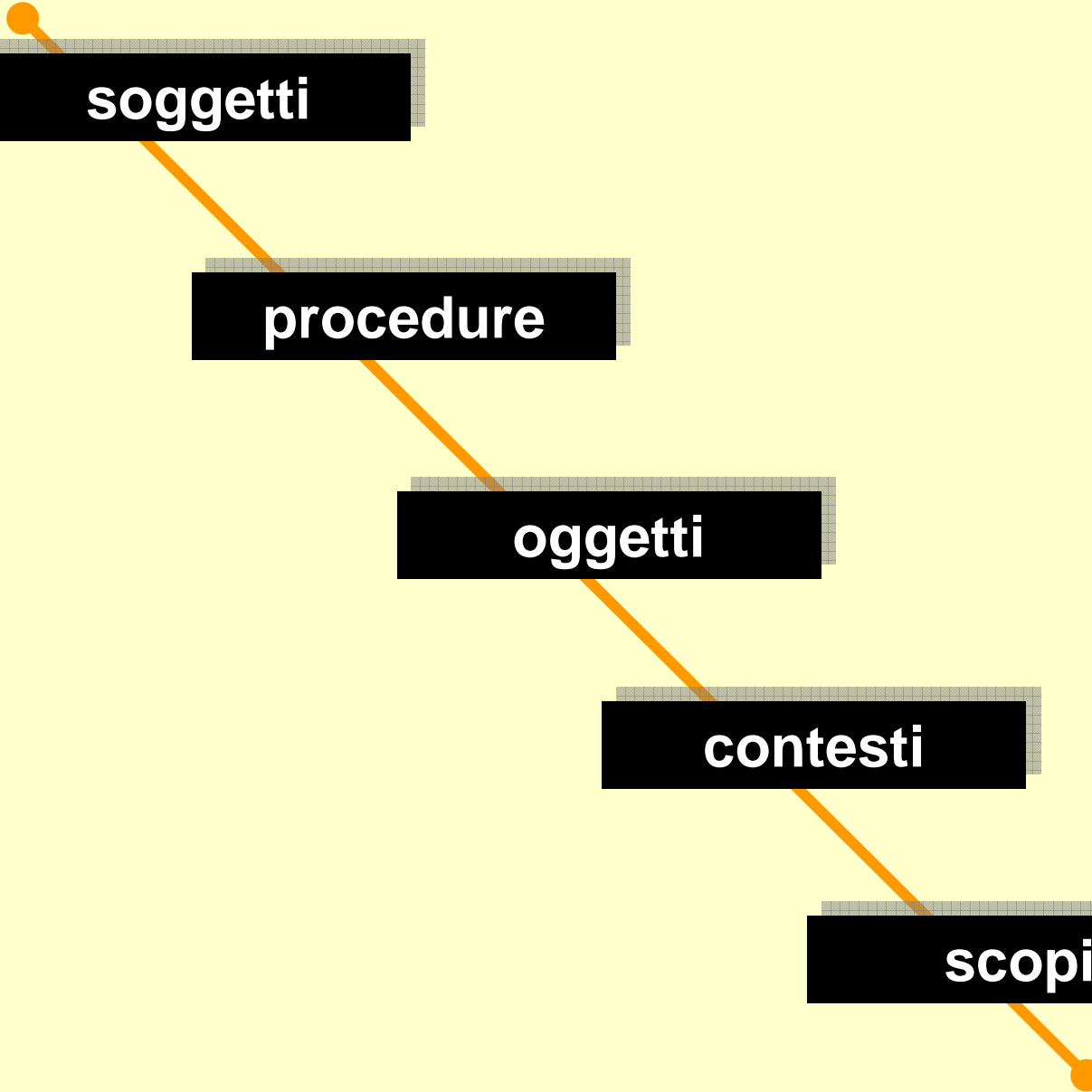
soggetti

procedure

oggetti

contesti

scopi




Quale approccio al problema? Quali priorità?

Un nuovo paradigma per gestire le variabili della **mediazione educativa**

- **che cosa vale la pena insegnare a questi allievi che essi non sappiano? (*centratura sugli oggetti*)**

- **quali abilità e competenze mancano a questi allievi e io devo far acquisire loro? (*centratura sulle procedure*)**

- **che cosa significa, qui e adesso, per questi allievi reali mettere in atto strategie di apprendimento in questo determinato campo di sapere e di esperienza conoscitiva (*centratura sui soggetti*)**

- 
- **in che modo far sì che questi allievi possano valorizzare le loro procedure e il loro sapere?**
 - **in che modo posso portare questi allievi verso l'intenzionalità di apprendere oggetti e procedure definiti? definiti da chi?**
 - **quali oggetti e quali procedure innescano in questi allievi reali dei processi di apprendimento? di che cosa?**
 - **in che modo posso far sì che questi allievi modifichino strutture conoscitive e atteggiamenti verso comportamenti intenzionalmente culturali?**

Le azioni: la progettazione

La scelta dell'orizzonte di attesa (culturale e didattico) e la messa a fuoco della macrocompetenza culturale di riferimento

La valutazione della realtà in cui si opera

La scelta ...

... dei processi da attivare

... delle competenze e degli obiettivi...

... e delle condizioni di fattibilità

Orizzonte d'attesa e macrocompetenza di riferimento

Individuare uno o più “oggetti”, una macrocompetenza di area e uno scenario culturale come “orizzonte di attesa” significativo, che tenga conto sia della progressione disciplinare di riferimento sia delle condizioni reali in cui si opera, sia, e soprattutto, di esigenze ri-motivazionali e contestuali

La valutazione della realtà in cui si opera

Interrogarsi sul rapporto fra quell'orizzonte di attesa e le aspettative, i bisogni, il quadro di conoscenze e competenze degli allievi; individuare o verificare le condizioni di partenza e prefigurare finalità e macro-obiettivi da raggiungere (in modo "soft")

La scelta

dei processi da attivare

Scegliere una serie coerente e strutturata ma non rigida di materiali, di procedure, di attività, di modalità, di situazioni e contesti relazionali in cui coinvolgere attivamente gli allievi; identificare compiti precisi da svolgere, prestazioni da compiere

... e delle condizioni di fattibilità

Ipotizzare un ritaglio spazio-temporale e reali condizioni pratiche per mettere in atto il processo di insegnamento/apprendimento

degli obiettivi

Utilizzando liste e repertori attendibili o elaborandoli collegialmente, individuare “obiettivi” (conoscenze, abilità, atteggiamenti, strategie) implicate; individuare con più precisione alcuni degli obiettivi “cogenti”

Le azioni: l'attuazione

La realizzazione e il monitoraggio

Mettere in atto l'unità di insegnamento/ apprendimento, con particolare attenzione alle reazioni degli allievi, alle dinamiche relazionali che le procedure innescano, alla necessità di rinegoziare o modificare le ipotesi fatte; sollecitare da parte degli allievi atteggiamenti attivi e propositivi, accoglierne eventuali richieste o proposte; favorire processi riflessivi, metacognitivi e autovalutativi; tenere un diario di bordo delle attività svolte; osservare (anche in ottica valutativa) i processi in atto, individuali e collettivi

Le azioni: la valutazione

La verifica degli apprendimenti

Progettare e realizzare una “verifica” finale (eventualmente preceduta da verifiche formative) che consenta di misurare e valutare alcuni degli obiettivi “cogenti” ma comprenda anche elementi di sfondo

L’autovalutazione di processo

Discutere con gli allievi il senso del percorso compiuto. Restituire e discutere la “verifica” finale. Negoziare eventuali proseguimenti anche individuali

L’autovalutazione di contesto

Riflettere, meglio se non da soli, sull’esperienza condotta; raccogliere dati, ipotizzare eventuali scelte da compiere in attività future.

La documentazione