

Mario Ambel, Tre questioni, alcune preoccupazioni e qualche proposta**1° incontro - La programmazione curricolare**

- **Qualche idea di curricolo**
 - **Insieme di scelte che una scuola compie per realizzare ambienti funzionali ai processi di insegnamento/apprendimento ?**
 - **Curricolo e Regolamento dell'autonomia ?**
 - **Per un “curricolo saldamente fondato sulle discipline della conoscenza.” (Pontecorvo). ?**
- **Qualche (non trascurabile) corollario**
 - **Idee di apprendimento ?**
 - **Conoscenze e discipline ?**
 - **“Obiettivi relativi a competenze” ?**
 - **Conoscenze e linguaggi ?**
- **Qualche rischio: individualizzazione e personalizzazione; curricoli e piani di studio personali ?**

2° incontro – Il curricolo di educazione linguistica

- **Una tripartizione programmatica di usi linguistici e contesti**
- **Obiettivi relativi alle competenze linguistiche di base**
- **Gli obiettivi linguistici nei contesti disciplinari: una sfida ancora aperta**
- **Un terreno di ricerca e di lavoro da approfondire: la letto-scrittura**

3° incontro – Problemi, criteri e strumenti di valutazione

- **Quattro ambiti di valutazione (da non confondere): soggetti, criteri e scopi**
 - **osservazione e valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento**
 - **monitoraggio e autovalutazione di istituto**
 - **valutazione del sistema scolastico**
 - **indagini nazionali e internazionali sui livelli di competenza**
- **Osservazione, documentazione (portfolio) e valutazione di processo**
- **Valutazione degli esiti, standard e prove comuni**

“Dopo l'euforia degli anni sessanta e dell'inizio degli anni settanta, quando i pianificatori dell'istruzione pensavano di poter sanare facilmente i mali del mondo, siamo pervenuti alla dolorosa presa di coscienza che i problemi sono molto al di sopra della nostra comprensione, della nostra conoscenza e della nostra abilità di agire con prudenza. Siamo diventati molto più consapevoli dei ruoli della storia, della politica e della cultura nel circoscrivere o frustrare i nostri piani più ambiziosi e nel guidarli verso vie che non si sarebbero potute prevedere. [...]

Problemi e potenzialità, però, continueranno ad esistere, e saranno persone – insegnanti di bambini in età prescolare non meno che ministri della pubblica istruzione – ad avere la principale responsabilità per lo sviluppo di altri individui. Esse assolveranno quest'obbligo con saggezza o con negligenza, in modo produttivo o improduttivo. Sembra preferibile che debbano affrontare questo compito con una qualche consapevolezza di quel che stanno facendo, con una qualche conoscenza dei metodi e dei risultati alternativi, piuttosto che affidandosi completamente all'intuizione o a un'ideologia.”

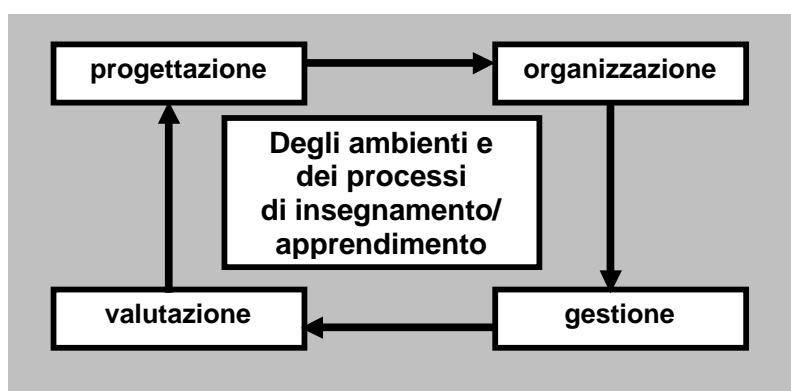
H. Gardner (1999)

Il **curricolo** come

- organizzazione generale, analiticamente precisata, della trasmissione ed elaborazione culturale che si realizza in un corso di studi
- insieme spesso intricato e non chiaramente esplicitato di contenuti di insegnamento, di metodi didattici, di rapporti tra insegnanti e tra insegnanti e alunni, di organizzazione istituzionale, di orario giornaliero e annuale, di sistemi di valutazione interni ed esterni, di rapporti con gli sbocchi accademici e professionali
Clotilde Pontecorvo, 1978

Uno dei caratteri innovativi di una didattica curricolare sta nella flessibilità e creatività con cui essa deve riuscire a mediare le istanze di origine sociale, concrete, 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 personali di originalità, un programma formalizzato indipendentemente da loro, ma impegnati nel costruire e trasformare quel complesso di attività finalizzate e organizzate in cui consiste il curricolo.

Raffaele Laporta, 1978



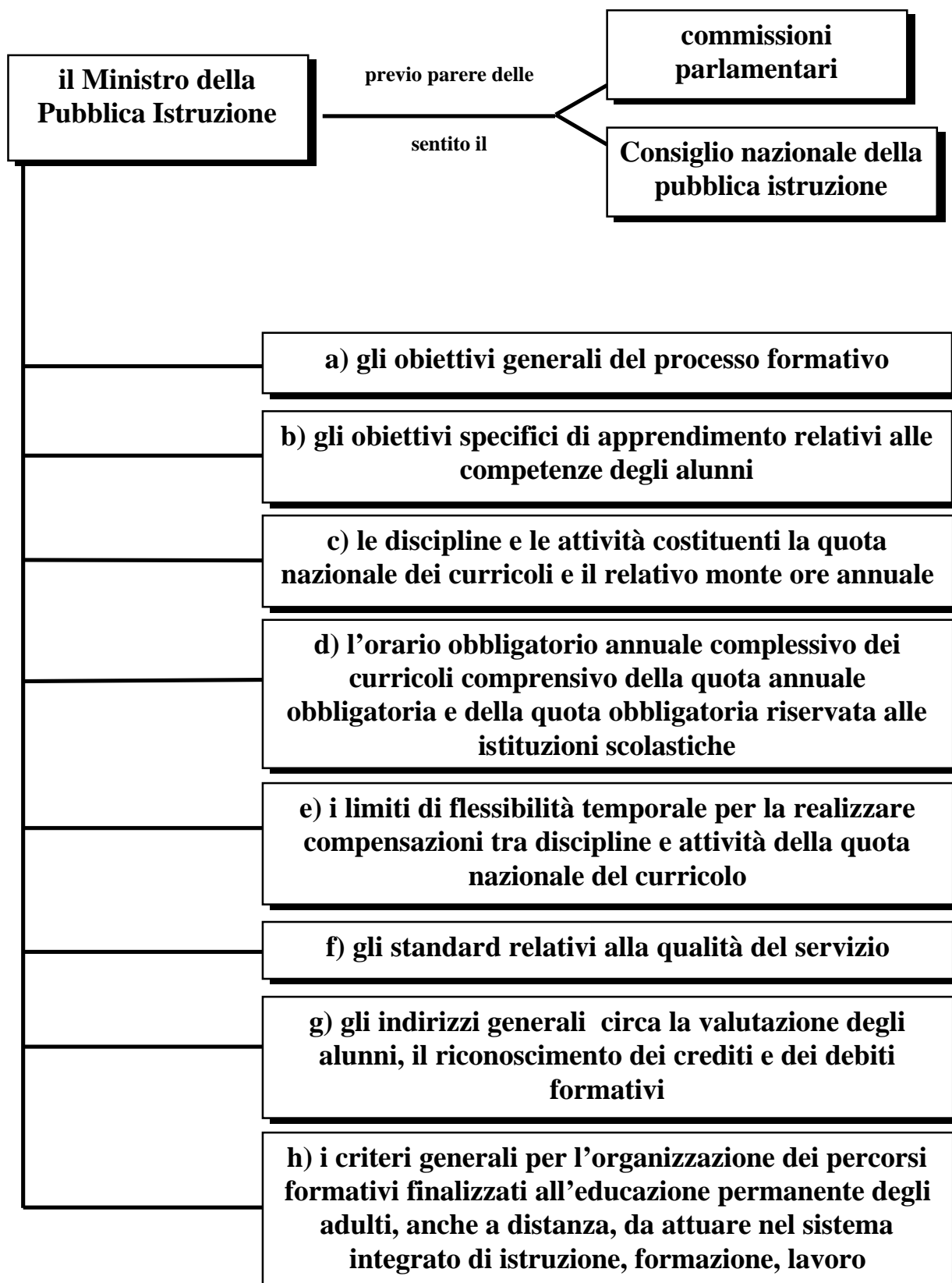
Il **curricolo** si concretizza come insieme di scelte su un numero ampio di variabili,

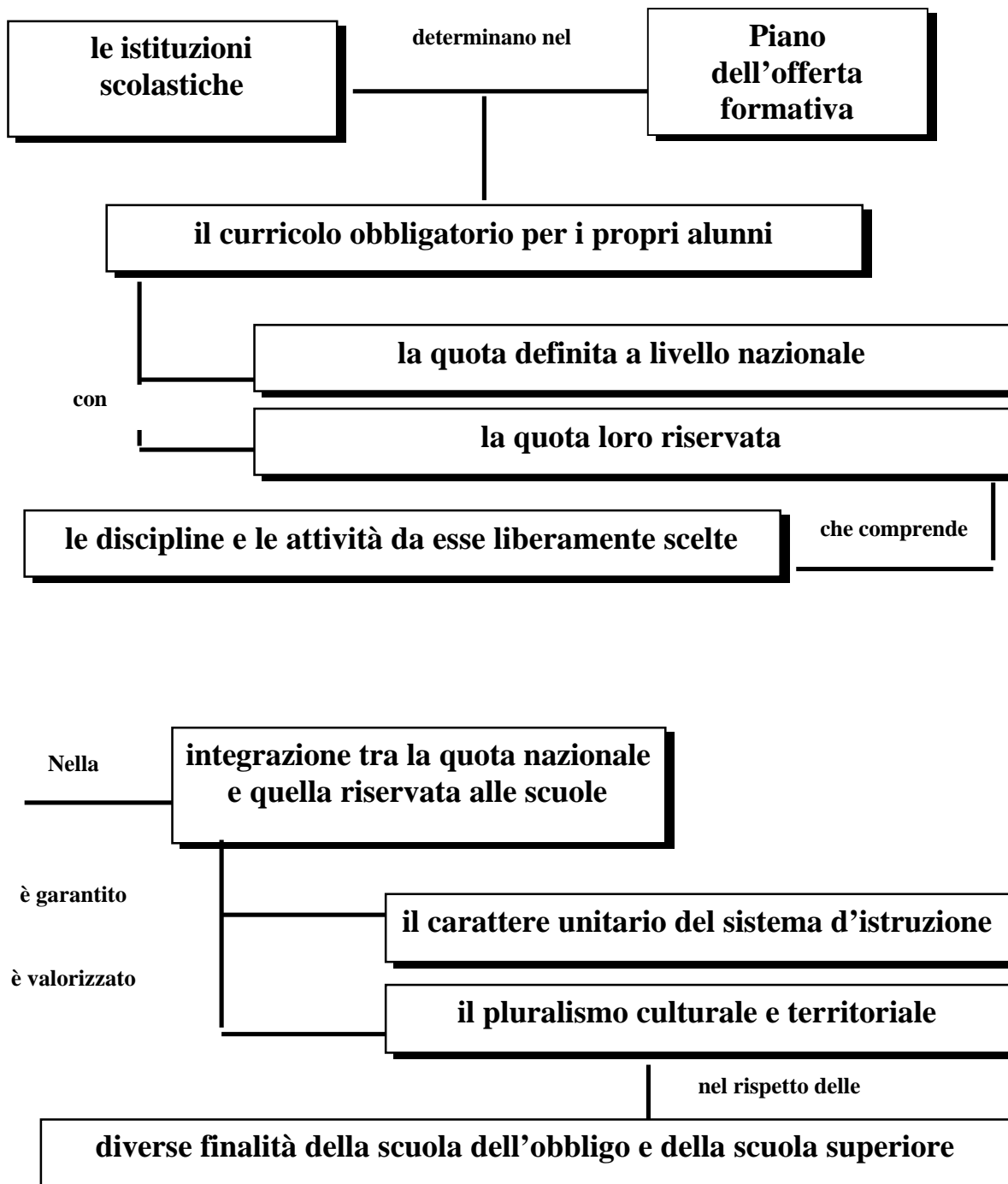
- nel quadro degli aspetti fondamentali dell'agire formativo fra loro connessi circolarmente e problematizzati,
- in relazione alle specifiche situazioni ambientali e ai modelli organizzativi adottati;
- mette in relazione sistemica le condizioni materiali con la dimensione simbolica e culturale, da un lato, e con le dinamiche affettive e relazionali, dall'altro, nella direzione di un **totalità metodologica**, che è il vero ed effettivo terreno di esercizio dell'autonomia (organizzativa, didattica, di ricerca e sperimentazione) delle istituzioni scolastiche.

Le variabili

- contesto ambientale
- rapporti con i livelli precedenti di scolarità
- livelli di partenza
- distinzione fra obiettivi generali e obiettivi didattici specifici
- articolazione dei contenuti e degli impianti disciplinari
- modalità di relazione, atteggiamento, comunicazione,
- scansione delle unità di apprendimento
- organizzazione dei tempi, degli spazi, dei gruppi
- predisposizione dei materiali e degli strumenti
- criteri e scelte metodologia didattica
- determinazione analitica delle procedure di autovalutazione
- rapporti con i livelli seguenti di scolarità

©ambel2003





La

determinazione del curricolo

tiene conto di

diverse esigenze formative concretamente rilevate

**necessità di garantire efficaci azioni
di continuità e orientamento**

**esigenze delle attese espresse dalle famiglie,
dagli enti locali, dai contesti sociali, culturali
ed economici del territorio**

A

**studenti
e famiglie**

possono essere offerte

**possibilità
di opzione**

L'

adozione di nuove scelte curriculari

o la

la variazione delle scelte già effettuate

deve tener
conto di

**attese degli studenti e delle famiglie in rapporto alla
conclusione del corso di studi prescelto**

Un “curricolo saldamente fondato sulle discipline della conoscenza” (Pontecorvo)

Oggi viene “dalla filosofia analitica dell’educazione la più stringente richiesta di una ‘educazione della mente’ e, conseguentemente, di un curricolo saldamente fondato sulle discipline della conoscenza.” (Pontecorvo).

La strada da percorrere, ricorda Pontecorvo, è ancora quella indicata da Dewey nel primo quarto del secolo scorso e che possiamo perseguire affidandoci ad autorevoli guide: Bruner, Morin, Gardner.

E’ opportuno continuare a perseguire la dimensione costruttiva e cooperativa della conoscenza e dell’apprendimento, ovvero dell’incontro via via più ricco, strumentato, critico e consapevole fra l’esperienza dei soggetti e i modelli e le procedure (consolidate ma rivedibili) della conoscenza, nei contesti problematici e nelle occasioni di apprendimento predisposti dalla mediazione culturale e professionale del docente.

A questo fine, però, non è importante la quantità dei contenuti, ma la qualità dei saperi, la coerenza e la solidità culturale del progetto, il rigore metodologico dell’agire conoscitivo, la dialettica fra strutture della conoscenza e strutture mentali di chi apprende, la progressione degli apprendimenti, la dimensione relazionale fra le persone, la motivazione legata al piacere di interrogarsi, capire, comunicare, scoprirsi soggetti pensanti in una comunità che apprende.

E’ importante, allora,

ÿ assumere le discipline come campi di sapere e di esperienza, trasformandole in contesti e occasioni di agire conoscitivo;

ÿ muoversi all’interno di aree disciplinari ormai consolidate (anche se non immodificabili)

ÿ ricercare e valorizzare opportune modalità di “integrazione delle discipline nel curricolo”:

ÿ la scelta di un insieme correlato e significativo di campi di sapere e di esperienza (aree disciplinari) che sia comune e obbligatorio per tutti;

ÿ la scelta di una metodologia comune o unitaria (il rifiuto della scuola come trasmissione *ex cathedra* va ancora riempito di modi di fare scuola alternativi ed efficaci);

ÿ la valorizzazione delle abilità cognitive (trasversali) che consentono l’acquisizione e il controllo delle strutture concettuali, logico-sintattiche e procedurali delle discipline.

Per farlo, non servono maestri unici o prevalenti o distinzioni artificiose fra curricolarità ed extracurricolarità, fra classe e laboratorio, fra materie obbligatorie e materie opzionali, sono necessarie alcune condizioni oggi scarsamente incentivate, anzi palesemente osteggiate: professionalità, progettualità e collegialità.

Idee di apprendimento

- **Atteggiamento esplorativo, problematico, critico, che si traduce in agire conoscitivo e produce sapere consapevole.**
- **Assimilazione (graduale, sistematica, consapevole e attiva) di atteggiamenti, conoscenze e capacità operative (competenze) in uno o più campi di sapere (disciplinare).**
- **Progressiva acquisizione di strategie (linguistico-cognitive) finalizzate al riconoscimento, alla classificazione e alla rielaborazione di conoscenze (in uno o più campi disciplinari).**

Conoscenze e discipline

- ÿ **Discipline come campi di sapere e di esperienza, dove si realizza l'incontro fra i soggetti che apprendono e gli oggetti, le procedure, i fini della conoscenza; ovvero fra modi diversi di osservare, descrivere, interpretare la realtà (diversi "oggetti di conoscenza")**

- ÿ **Conoscenza come informazione relativa a un argomento, inserita in un quadro di riferimenti e in un paradigma interpretativo.**

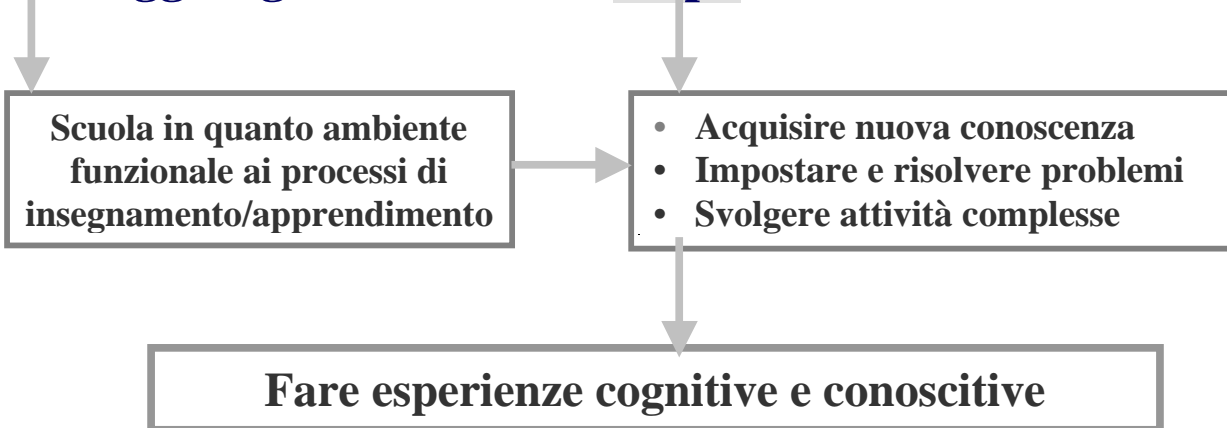
- ÿ **L'importanza delle abilità "trasversali"**

Obiettivi e competenze



Competenza [dimensione operativa contestuale]

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



Usare la lingua per acquisire e rielaborare conoscenze

- **Interagire in una situazione di apprendimento per partecipare in modo consapevole a processi di problematizzazione, indagine sulla realtà, formulazione e verifica di ipotesi, raccolta, sistemazione e rielaborazione di conoscenze.**

- **Leggere e ri-scrivere per apprendere dai testi: insieme delle strategie linguistico-cognitive finalizzate all'assimilazione attiva di conoscenze:**
 - riconoscere,
 - concettualizzare
 - ri-usare

conoscenze
(abilità di studio)

- **Raccogliere informazioni da una pluralità di fonti (orali, scritte, multimediali) per arricchire il proprio bagaglio di conoscenze, per acquisire nuove conoscenze, per progettare e realizzare testi.**

- **Realizzare produzioni (individuali o di gruppo, scritte o orali) in ambito disciplinare.**

Individualizzazione e personalizzazione

Individualizzazione (dei processi di insegnamento/apprendimento)

- § attenzione differenziata / valorizzazione delle differenze e delle attitudini/ prestazioni differenziate nel quadro di procedure unitarie
- § apprendimento cooperativo/ responsabilizzazione del gruppo/ dimensione sociale del sapere

Personalizzazione (dell'offerta formativa e dei percorsi)

- § libertà di scelta/ opzionalità/ criteri di scelta esterni e interni alla scuola
- § valorizzazione delle attitudini e delle capacità personali
- § assunzione di responsabilità
- § rischi di riconferma e ampliamento della differenziazione sociale
- § l'alibi della "specializzazione"

