

**DALLA DIDATTICA DELLE
DISCIPLINE ALLA DIDATTICA
DELLE COMPETENZE**



COMPETENZE CHIAVE PER L'APPRENDIMENTO

L'orizzonte di riferimento verso cui tendere è delineato dal quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente, definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione Europea (Raccomandazione del 18 dicembre 2006)



COMPETENZE CHIAVE PER L'APPRENDIMENTO

1. comunicazione nella madrelingua;
2. comunicazione nelle lingue straniere;
3. competenza matematica e competenza di base in scienza e tecnologia;
4. competenza digitale;
5. imparare ad imparare;
6. competenze sociali e civiche;
7. spirito di iniziativa e imprenditorialità;
8. consapevolezza ed espressione culturale.



COMPETENZE CHIAVE

Le competenze sono definite in questa sede alla stregua di una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto. Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione

LE TRASFORMAZIONI NELLE POLITICHE EDUCATIVE E I NUOVI MODELLI DI VALUTAZIONE



IL QUADRO DEI CAMBIAMENTI

1. Le politiche educative europee e i saperi: il paradigma della complessità e la società della conoscenza
2. L'evoluzione degli strumenti valutativi: il nuovo paradigma dei processi di apprendimento, la rivisitazione dei modelli di insegnamento, la revisione delle modalità di valutazione



LE COMPETENZE

1. Il concetto di competenza: che cosa e quali
2. La competenza in Europa e nella normativa italiana
3. Le competenze trasversali

LE TAPPE

1993: Libro bianco di Delors: “Crescita, competitività e occupazione. Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo”: evidenzia il ruolo della formazione nelle politiche sociali europee e dell’istruzione nella crescita della competitività → investimento nelle “risorse umane”

1995: Libro bianco della Cresson: “Insegnare e apprendere. Verso una società della conoscenza”: evidenzia i fattori di cambiamento della società (“mondializzazione degli scambi, globalizzazione delle tecnologie e società dell’informazione”) per cui **“la società del futuro sarà una società conoscitiva”**

La scuola dovrà:

- realizzare una formazione polivalente che inciti *“ad imparare ad apprendere lungo tutto l’arco della vita”*
- Orientare la cultura letteraria a consentire negli individui un corretto esercizio della democrazia
- Orientare la cultura scientifica al senso critico rispetto agli *“educatori selvaggi”* (i media)
- Educare alla creatività, sviluppare la capacità di valutare e di scegliere (*“L’amnesia storica si paga socialmente”*)

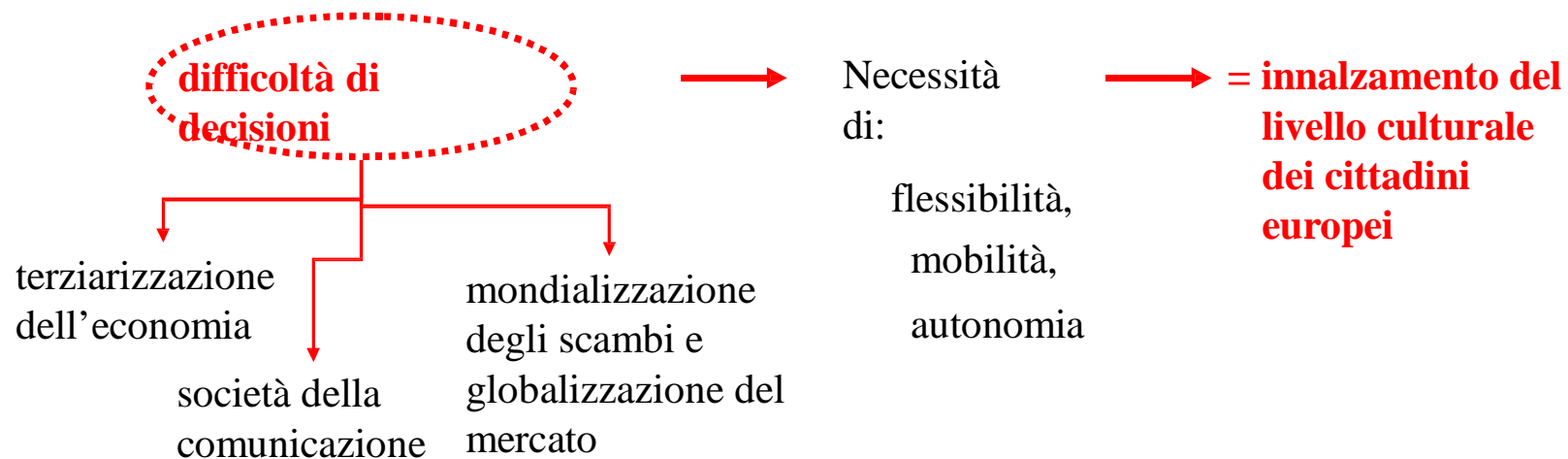
Life long learning
Umanesimo integrale e cultura come Bildung
Cittadinanza attiva
Superare il digital divide
Certificare le competenze per favorire la mobilità

LA SOCIETA' DELLA CONOSCENZA: UN CAMBIAMENTO DI PARADIGMA

I cambiamenti del valore della conoscenza:

1. La trasformazione del valore sociale della conoscenza:

è un'attività sociale primaria da cui dipende il futuro dell'economia e della società stessa



2. La trasformazione del senso della conoscenza:
dimensione epistemologica, con il passaggio dal paradigma lineare al paradigma della complessità

→ = **dalle discipline ai saperi**

LE TAPPE

2000: Consiglio Europeo di Lisbona definisce **“La strategia di Lisbona”**

→ trasformare l’Unione Europea nell’*economia basata sulla conoscenza, la più competitiva e dinamica del mondo*, in grado di realizzare uno sviluppo sostenibile e una maggiore coesione sociale (v. Memorandum sull’istruzione e formazione lungo tutto l’arco della vita”)

Obiettivi strategici (Stoccolma 2001 – Barcellona 2002):

- Aumentare la qualità e l’efficacia dei sistemi educativi
- Facilitare l’accesso all’istruzione e alla formazione
- Aprire questi sistemi al mondo esterno
- *“Rendere entro il 2010 i sistemi di istruzione e formazione dell’UE un punto di riferimento di qualità a livello mondiale”*

“Le persone sono la principale risorsa dell’Europa”

Livelli di rendimento e indicatori per il 2010 (2003-04):

- ridurre gli abbandoni scolastici precoci (non più del 10%)
- incrementare del 15% i laureati di matematica, scienze e tecnologie
- portare all’85% i ventiduenni in possesso di diploma superiore
- diminuire del 20% l’*illiteracy* dei quindicenni
- portare al 12,5% la popolazione adulta che partecipa al *life long learning*

“from the cradle to the grave”



I NUOVI TEMI DELLA STRATEGIA DI LISBONA

1. La definizione di 3 tipi di apprendimenti
 - **Formale** = si svolge negli istituti di formazione e di istruzione e porta a diplomi e qualifiche professionali;
 - **Non formale**: si svolge al di fuori dei circuiti formali (p.es. nei luoghi di lavoro, in organizzazioni sindacali, ecc.) e di solito non porta a certificazioni ufficiali
 - **Informale**: è il corollario naturale della vita quotidiana; non è intenzionale e spesso non è riconosciuto dallo stesso interessato
2. La valorizzazione e la certificazione di tutti gli apprendimenti →
problema dei modelli nuovi di valutazione e certificazione
3. Il *life long learning* (LLL) e la visione sistemica degli apprendimenti di base e trasversali che si nutrono di nuovi strumenti quali la motivazione, lo spirito imprenditoriale e la capacità di autoapprendimento (*self directed learning*) →
problema di definizione delle competenze di base e trasversali

EUROPASS (dicembre 2004)

E' un **portfolio** di documenti pensato per facilitare la mobilità occupazionale e di studio dei cittadini europei mediante la valorizzazione delle esperienze e delle conoscenze acquisite nel tempo, in una prospettiva di apprendimento permanente.

E' composto da 5 documenti – “*dispositivi per la trasparenza*”:

1. **Europass Curriculum Vitae** (ECV)
2. **Europass Passaporto delle Lingue** (EPL): è una sezione del Passaporto Europeo delle Lingue
→dichiarazione autocertificata
3. **Europass Mobilità** (ampliamento del precedente Europass-formazione) (EM): consente di annotare le conoscenze e le abilità acquisite da un individuo durante un'esperienza di mobilità realizzata all'estero
4. **Supplemento al Diploma** (titoli di istruzione superiore) (SD)
5. **Supplemento al Certificato** (qualifiche della formazione professionale) (SC)

Da febbraio 2005 funziona il portale informativo del Centro Nazionale Europass Italia:

<http://europass-italia.it>

**LA RIFLESSIONE
PEDAGOGICO- DIDATTICA**

**LE POLITICHE EDUCATIVE
EUROPEE E I SAPERI**

ANNI SETTANTA-OTTANTA

dalla scuola del programma ministeriale
alla scuola della programmazione
didattica (v. programmi della scuola
media 1979)

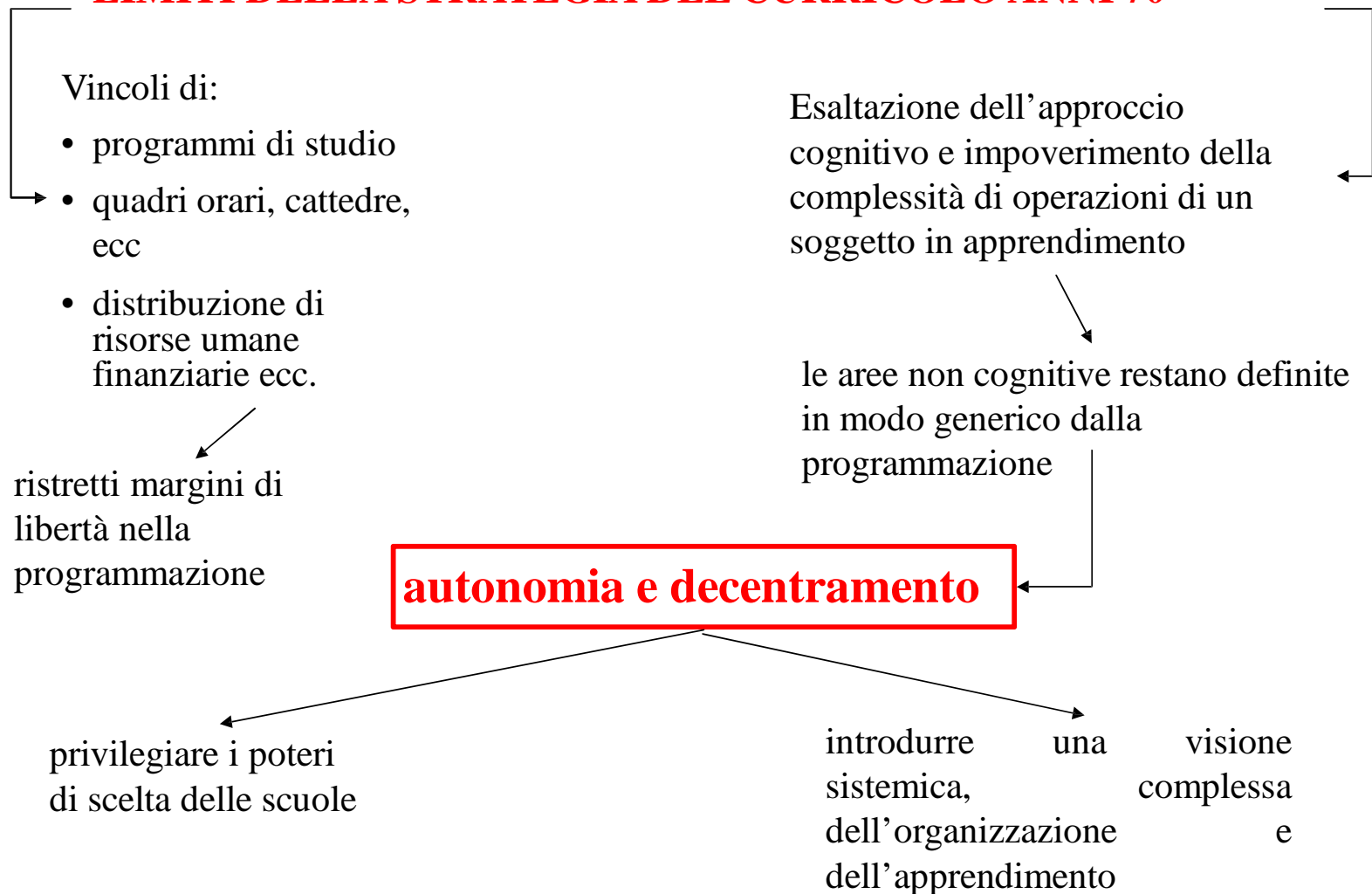
Modello organizzativo
tayloristico: la macchina

**LA STRATEGIA
DEL CURRICOLO**

modello sequenziale,
diacronico = pensiero lineare o
“*della mano destra*”:
operazioni logico- cognitive
elementari e superiori

Tassonomie cognitive che
definiscono l'apprendimento
scolastico: v. 6 gradini di
Bloom per la definizione
degli obiettivi

LIMITI DELLA STRATEGIA DEL CURRICOLO ANNI 70



ANNI NOVANTA

Paradigma della complessità e recupero della globalità delle operazioni umane:

dal pensiero lineare (conoscenze comuni a tutti e socializzabili)

..... *al pensiero modulare*,
simultaneo, sincronico (intervento
soggettivo e personale sul reale)

= *pensiero “della mano sinistra”*, creativo, per mappe
concettuali, che compie operazioni emotivo-affettive
(Gardner, Goleman, Morin, Bruner)

CONSEGUENZE

1. la pedagogia della cittadinanza globale (Morin)

2. la riflessività

(come trattamento critico e metacritico dei saperi che accoglie positivamente la condizione di precarietà connessa alla complessità)

3. L'integrazione dei saperi

(empirico produttivi e antropologici ed esistenziali)

LE TAPPE

COMPETENZA

- 1997: Legge 196** (cd. *Legge Treu*) sistema della formazione professionale → certificazione per competenze e il sistema dei crediti per creare un sistema di equivalenze che permettano la circolazione delle persone = idea di integrazione intersistemica scuola/lavoro e fra sistemi di lavoro
- 1997: Legge 425: Riforma degli esami di Stato** → fondati sulle 3 C (conoscenze, competenze, capacità). Nesso con la Pedagogia per obiettivi, o strategia del curricolo
- 1999: DPR 275: Regolamento dell'autonomia: art.8** → il Ministro, disponendo i curricoli a livello nazionale, fissa tra l'altro “*gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni*”.
- 1999-2001: dibattito all'interno della riforma Berlinguer** (cfr. i documenti “Competenze e curricoli: prime riflessioni”, il “Programma quinquennale di progressiva attuazione della legge 30/00”, gli “Indirizzi per l'attuazione dei curricoli”) “*i curricoli mirano a raggiungere la durevole acquisizione di competenze, intese come la capacità di padroneggiare e di utilizzare le conoscenze in un contesto dato*”
- 2001-06: la riforma Moratti** (documento Bertagna 2001; legge 53/03; Indicazioni Nazionali del D.Lgs.59/04) → Si lavora sui 3 livelli di obiettivi (PECUP, OSA, OF) che indicheranno le conoscenze e le abilità da richiedere agli studenti. “*Le competenze non sono niente altro che le conoscenze e le abilità acquisite dagli studenti che le scuole hanno il dovere di valutare e certificare*”(doc.Bertagna)

LE TAPPE

COMPETENZA

CM84/2005 “Linee guida per la definizione e l’impiego del portfolio delle competenze”

Definizione di competenza

fare
↓
padroneggiare

“E’ l’agire personale di ciascuno, basato sulle conoscenze e abilità acquisite, adeguato, in un determinato contesto, a rispondere ad un bisogno, a risolvere un problema, a eseguire un compito, a

realizzare un progetto. Non è mai un agire semplice, atomizzato, astratto, ma è sempre un agire complesso che coinvolge tutta la

persona e che connette in maniera unitaria e inseparabile i saperi (conoscenze) e i saper fare (abilità), i comportamenti individuali e relazionali, gli atteggiamenti emotivi, le scelte valoriali, le motivazioni e i fini.

Per questo nasce da una continua interazione tra persona, ambiente e società, e tra significati personali e sociali, impliciti ed espliciti”

CONTESTUALIZZARE

VISIONE
OLISTICA

DM 22 agosto 2007

Istruzione obbligatoria impartita per almeno
10 anni

Assi culturali (linguaggi, matematico,
scientifico-tecnologico, storico-sociale) –
competenze di base da acquisire a
conclusione dell'obbligo di istruzione

Competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

- 1. Imparare ad imparare**
- 2. Progettare**
- 3. Comunicare**
- 4. Collaborare e partecipare**
- 5. Agire in modo autonomo e responsabile**
- 6. Risolvere problemi**
- 7. Individuare collegamenti e relazioni**
- 8. Acquisire ed interpretare l'informazione**

Polisemia del termine competenza

1. Competenza come “potenzialità”
2. Competenza come singola “prestazione o performance”
3. Competenza come “capacità del soggetto/persona di usare a pieno le sue risorse per fronteggiare situazioni e compiti”, avvalendosi anche dell’aiuto esterno, come “capacità di svolgere un compito o risolvere un problema”, come “autonomia, responsabilità, capacità di decidere e di portare a termine qualcosa” connesso con la vita reale e le sfide che essa pone

Definizione condivisa del termine competenza

Comprovata capacità di utilizzare, in situazioni di lavoro, di studio o nello sviluppo professionale e personale, un insieme strutturato di conoscenze e di abilità acquisite nei contesti di apprendimento formale, non formale o informale.

(D.lgs 16 gennaio 2013, n.13, art.2)

NEI DOCUMENTI EUROPEI

1997: Delors “Nell’educazione un tesoro”: l’immaterialità del lavoro richiede all’individuo altre qualità, quali un comportamento sociale maturo, un’abitudine a lavorare insieme, spirito di intraprendenza e creatività → *“oggi si richiede la competenza”*


2000: Memorandum di Lisbona: la trasmissione di conoscenze non è più sufficiente: *“ciò che conta maggiormente è la capacità di creare e usare conoscenze in maniera efficace e intelligente, su basi in costante evoluzione”* → **invecchiamento del bagaglio di conoscenze statiche, necessità di un adeguato potenziale conoscitivo** = capacità di ricercare, trasferire, creare conoscenze necessarie a vivere



Compiti della scuola: sconfiggere l’analfabetismo

 strumentale = leggere, scrivere, far di conto (anni Sessanta)

 funzionale = saper comprendere (anni Ottanta)

 cognitivo = incapacità di orientarsi nella molteplicità delle conoscenze
(oggi)

NEI DOCUMENTI EUROPEI

Riferimenti normativi



Life – skills (OMS 1993)

- **Competenze chiave per l'apprendimento permanente**
(Raccomandazione UE 2006)
- **Competenze di cittadinanza**
(Dichiarazione Cracovia 2000 e Vassiliou 2012)
- **Competenze acquisite in contesti non formali e informali**
(Raccomandazione Consiglio UE 2012 sulla convalida degli apprendimenti in contesti non formali e informali, ripresa nel decreto legislativo n.13 del 2013)

RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO (2008)

«conoscenze»: risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono un insieme di fatti, principi, teorie e pratiche relative ad un settore di lavoro o di studio. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche;

RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO (2008)

«abilità»: indicano le capacità di applicare conoscenze e di utilizzare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le abilità sono descritte come cognitive (comprendenti l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) o pratiche (comprendenti l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti);

RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO (2008)

«competenze»: comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Nel contesto del Quadro europeo delle qualifiche le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.

Le quattro componenti in una competenza esperta (SCHOENFELD)

1. le **risorse cognitive**, ovvero le conoscenze e le abilità necessarie alla risoluzione di un problema;
2. le **risorse euristiche**, cioè la capacità di individuare il problema, di metterlo a fuoco, di rappresentarlo;
3. le **capacità strategiche**, vale a dire le modalità con cui progettare la risposta, monitorarne la soluzione, valutarne la plausibilità;
4. il **sistema di valori del soggetto**, con particolare riguardo alla sua idea di matematica e di se stesso in rapporto alla matematica.

COMPETENZA

È
pluridimensionale

↓
“la prima dimensione della competenza è di natura cognitiva riguarda la comprensione e organizzazione dei concetti coinvolti”

... operativa ...

↓
“la seconda dimensione è di natura operativa e concerne le abilità che la caratterizzano”

situata
(contesto)

↓
“la terza dimensione è di natura affettiva e coinvolge convinzioni, atteggiamenti, motivazioni ed emozioni che permettono di darle senso e valore personale”

Concetto dinamico: interazione dialettica

fra patrimonio conoscitivo e compito di realtà

CAMBIAMENTO DI PROSPETTIVA

Passaggio da una visione statica (prevalente nei concetti di conoscenza e abilità che fanno riferimento al possesso di un certo bagaglio a disposizione del soggetto) ad una visione dinamica delle conoscenze, veicolato dal concetto di competenza che ci richiama una mobilitazione di saperi in vista di un certo scopo, quindi di un saper agire

CAMBIAMENTO DI PROSPETTIVA

Passaggio da un **approccio analitico**, orientato verso una scomposizione progressiva del sapere nei suoi componenti più elementari (basti pensare agli sterminati elenchi di conoscenze e abilità propri della pedagogia per obiettivi), ad un **approccio olistico** al sapere, riconoscibile nella visione della competenza intesa come integrazione delle risorse dell'individuo e rappresentato nella struttura a cerchi concentrici del modello proposto

CAMBIAMENTO DI PROSPETTIVA

Passaggio da un sapere decontestualizzato, veicolato dai concetti di conoscenza e abilità che ci restituiscono un sapere astratto, non rapportato a contesti specifici (ad esempio, il saper fare una moltiplicazione o conoscere le tabelline) e potenzialmente inerte, ad un sapere situato, riferito ad un determinato contesto operativo in cui agire.

I PROCESSI DI APPRENDIMENTO: NUOVI PARADIGMI

Dal comportamentismo



concezione lineare
e sequenziale
dell'apprendimento
: osservazione dei
comportamenti
manifesti

.... al cognitivismo



modellizzazione e
astrazione
nell'analisi dei
processi di
apprendimento, con
osservazione dei
processi interni al
soggetto

al costruttivismo



dinamica
dell'apprendimento per la
modificazione degli schemi
mentali (Ausubel), in una
dimensione socio- culturale
(Vygotskij e Bruner) e
“situata”, legata alle azioni
che lo generano (Lewin)

**L'apprendimento è un processo integrato fra
cognizione, metacognizione e motivazione**

Sfide professionali per il lavoro docente

- *Sapere per*
 - *Centralità dei processi*
 - *Sensibilità al contesto*
- *Considerare i saperi come risorse da mobilitare*
- *Promuovere l'acquisizione di conoscenze*
 - *Esercitare abilità*

Sfide professionali per il lavoro docente

- *Lavorare per situazioni problema*
- *Condividere progetti formativi con i propri allievi*
- *Adottare una pianificazione flessibile*
 - *Suscitare motivazione*
 - *Praticare una valutazione per l'apprendimento*
- *Andare verso una minore chiusura disciplinare*

Sfide professionali per il lavoro docente

Convincere gli allievi a cambiare mestiere



“Se si cambiano solo i programmi che figurano nei documenti, senza scalfire quelli che sono nelle teste, l’approccio per competenze non ha nessun futuro”.

Perrenoud (2003)

***I PROCESSI DI INSEGNAMENTO
E IL NUOVO RUOLO DELL'INSEGNANTE***

Caratteri peculiari della azione didattica:

- condizione *parentetica*, fra parentesi, rispetto ai vincoli di realtà
- sapere astratto, decontestualizzato

*Se si modifica il
modello di
apprendimento*

**... allora si modifica
il modello di insegnamento**

**modello diretto o
trasmissivo:**

sequenza lineare e gerarchica:
insegnante – conoscenza –
studente
- apprendimento

**modello indiretto o
significativo:**

sequenza circolare: studente
– conoscenza - insegnante

Verso un nuovo modello di scuola orientativa

- **Dalla scuola delle conoscenze a quella delle competenze**
- **Dai programmi delle discipline alla progettazione unitaria del curriculum verticale**
- **Dall'insegnamento delle singole materie ad un processo di insegnamento/apprendimento con il coinvolgimento di chi apprende**

Verso un nuovo modello di scuola orientativa

Punti chiave dell'intervento formativo



- **Coinvolgimento attivo dello studente**
 - **Progettazione per competenze**
- **Sviluppo di un curriculum unitario e verticale**
- **Ruolo consapevole di intermediazione e di supporto alla formazione da parte del docente**
 - **Didattica attiva e laboratoriale**

Verso un nuovo modello di scuola orientativa

Punti chiave dell'intervento formativo



*Presupposti per garantire un
apprendimento fondato e duraturo, lo
sviluppo di capacità e attitudini,
capacità di riflessione*

COME SVILUPPARE LE COMPETENZE TRASVERSALI?

- Modello costruttivista
(Vygotskij, Ausubel, Bruner, Boscolo)

- Metodologie:
 - ✓ *Metacognitivismo*
 - ✓ *Cooperative learning*
 - ✓ *Problem solving*

**ATTRAVERSO QUALI
PRATICHE DIDATTICHE?**

- **Metacognitivismo** (brain storming, comparazione valutativa, attività di orientamento, osservazione guidata delle performances, self-report, analisi di caso)
- **Cooperative learning** (scambi, Jigsaw, attività a distanza, drammatizzazione, giochi di ruolo, presentazioni, gestione di eventi)
- **Problem solving** (individuazione di procedure di soluzione e di controllo, giochi di simulazione)

Le competenze per una democrazia cognitiva

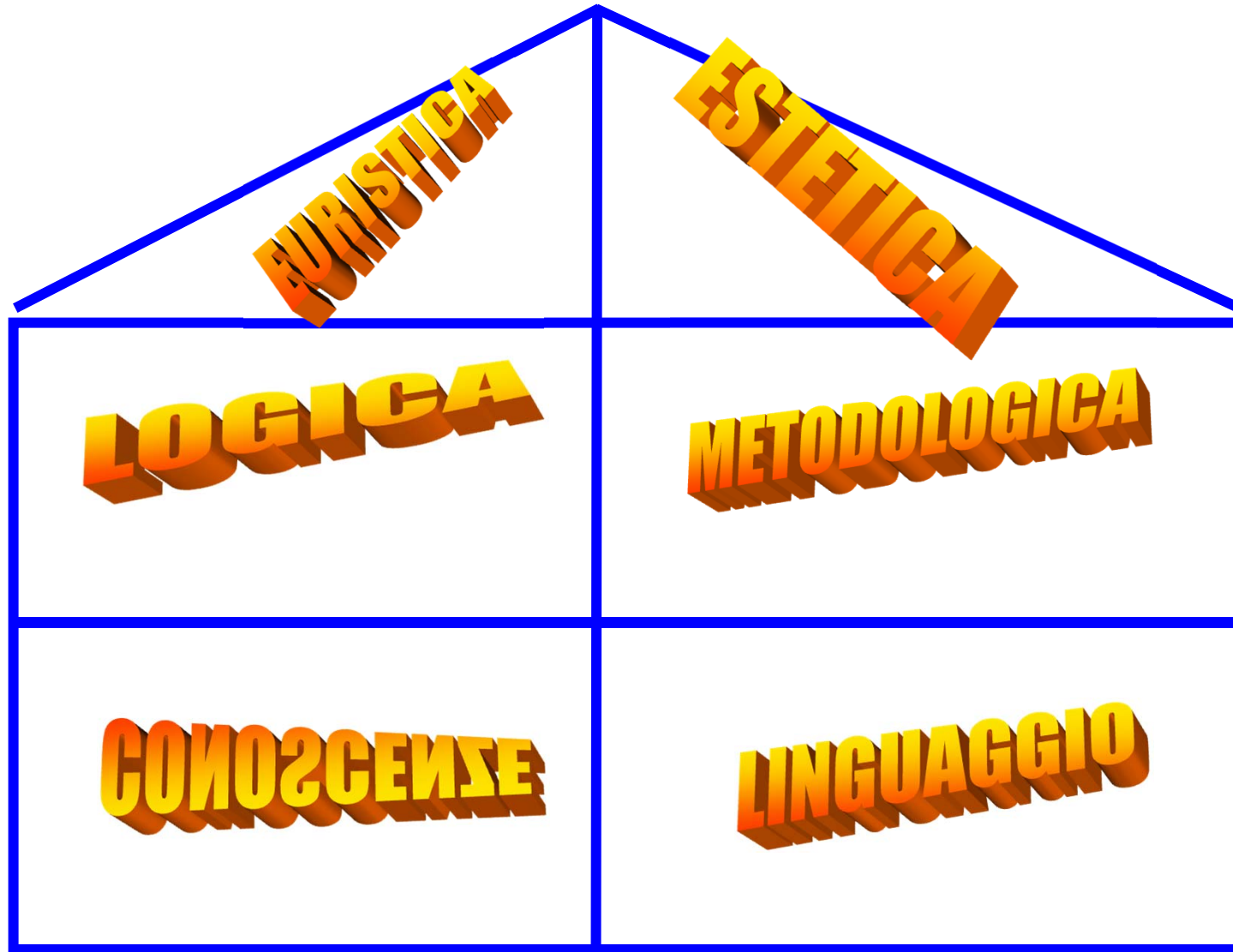
“Lo sviluppo più metodico delle competenze, a partire dalla scuola primaria e media, può rappresentare una via per uscire dalla crisi del sistema educativo (...) A scuola, almeno nei settori più attenti, ci si è preoccupati di sviluppare le “facoltà generali” o “il pensiero”, andando al di là della semplice assimilazione dei saperi. L’approccio denominato per competenze non fa che accentuare questo orientamento”

(Perrenoud “Costruire competenze a partire dalla scuola”, 2000)

COMPETENZE: come promuoverle?

1. **Rivisitazione dello statuto epistemologico delle discipline**
2. **Essenzializzazione dei contenuti**
3. **Problematizzazione dell'apprendimento**
4. **Integrazione disciplinare**
5. **Sviluppo di conoscenze procedurali**
6. **Didattica laboratoriale**
7. **Operare per progetti**
8. **Compiti di realtà**
9. **Apprendimento come cognizione situata**
10. **Sviluppo dei processi cognitivi**

STATUTO EPISTEMOLOGICO



LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

ESSENZIALIZZARE

<<L'obiettivo dell'istruzione non è tanto l'ampiezza, quanto la profondità: insegnare o esemplificare dei principi generali che rendano evidente il maggior numero possibile di particolari >>

J. BRUNER

LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

ESSENZIALIZZARE

<<Come molti altri riformatori della scuola, sono convinto che la scuola cerchi di trattare troppi argomenti e che una comprensione superficiale (o una mancata comprensione) ne sia il risultato inevitabile. E' molto più logico dedicare una considerevole parte del tempo a concetti chiave, idee produttive e questioni essenziali permettendo agli studenti di approfondire meglio queste nozioni ed i significati correlati >>.

H. GARDNER

NUCLEI FONDANTI

- **<< LA CONOSCENZA È CONOSCENZA SOLO IN QUANTO ORGANIZZAZIONE . LE CONOSCENZE SPESSO COSTITUISCONO FRAMMENTI DI SAPERE DISPERSI>>**

E. MORIN

- **NON MULTA SED MULTUM**

LO SVILUPPO DELLE CONOSCENZE PROCEDURALI

- CONOSCENZE SEMANTICHE
 - CONOSCENZE DICHIARATIVE
 - **CONOSCENZE PROCEDURALI**
-
- *Non ha senso insegnare e fare apprendere quanto è lungo il diametro della terra, piuttosto **come hanno fatto** a determinarne la lunghezza*

PH MEIRIEU

- *Più che il **cosa** dobbiamo insegnare il **come** della disciplina*

PIATTELLI PALMERINI

LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE

- **PROBLEMATIZZARE**
- *INTERROGATIVI («Il vero insegnamento è una risposta» (Ph. Meirieu)*
- *LA RICERCA DEL CUR*
- *<< Ciò che è importante è la individuazione del problema in quanto la sua risoluzione spesso è una operazione molto semplice che si può ottenere con una semplice formula aritmetica o matematica >> A. EINSTEIN*

SVILUPPO DELLE COMPETENZE

OPERARE PER PROGETTI

<< La **pedagogia del progetto** è favorevole all'acquisizione di competenze complesse, perché dà agli allievi l'abitudine di vedere i procedimenti appresi a scuola come strumenti per raggiungere degli scopi che possono percepire e che stanno loro a cuore. Inoltre, i compiti da eseguire nel quadro di un progetto che sbocca su una situazione extrascolastica sono quasi sempre, dei compiti complessi. Non sono collegati, in modo evidente per l'allievo, a una disciplina scolastica >>

B. Rey, 2003

SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Il fine ultimo non è l'acquisizione totale di specifici contenuti prestrutturati e dati una volta per tutte, bensì l'interiorizzazione di una metodologia di apprendimento che renda progressivamente il soggetto autonomo nei propri percorsi conoscitivi. Scopo della formazione non sarà più quello di proporre al soggetto del sapere codificato, bensì quello di assumersi il compito di far conoscere al soggetto stesso le specifiche conoscenze di cui ha bisogno: **il vero sapere che si promuove è quello che aiuterà ad acquisire altro sapere.**

(S.Papert, 1994)

La didattica laboratoriale



- Si caratterizza per essere una didattica attraente e vicina ai bisogni degli adolescenti, per l'operatività delle situazioni di apprendimento
- L'aula scolastica si caratterizza come un "laboratorio", cioè un luogo fisico attrezzato, in cui gli alunni progettano, prevedono, sperimentano, confrontano e discutono

La didattica laboratoriale

- Il laboratorio, ove lo studente è attivo, ha un forte valore orientante per il suo coniugare insieme *sapere e saper fare*, che lo aiuta ad acquisire competenze e sviluppare il suo progetto di vita

COGNIZIONE SITUATA E DISTRIBUITA

IL COSTRUTTIVISMO

- Il costruttivismo viene a costituire un nuovo quadro teorico di riferimento pedagogico che vede il soggetto che apprende quale reale protagonista di un processo di costruzione della propria conoscenza.
- In Piaget troviamo un “**costruttivismo interazionista**”, che considera l’interazione del soggetto con i dati provenienti dall’ambiente esterno, non meglio definito.
- In Vygotskij assume una rilevanza determinante l’interazione sociale, consentendoci di definire il suo pensiero “**costruttivismo sociale**”.
- Bruner, sottolineando il ruolo della cultura, contribuisce a dare un’ulteriore connotazione, il “**costruttivismo socio-culturale**”.

COGNIZIONE SITUATA E DISTRIBUITA

II CULTURALISMO

Mente e cultura nei processi di apprendimento

- La mente è modellata dalla cultura di appartenenza

<< E' la cultura che plasma la mente >> J. BRUNER

- L'approccio culturalista di Bruner si concentra sul modo in cui gli individui costruiscono realtà e significati, cioè attraverso le proprietà della mente e i sistemi simbolici che la mente utilizza, primo fra tutti il linguaggio.

« La cultura dunque, pur essendo essa stessa una creazione dell'uomo, al tempo stesso plasma e rende possibile l'attività di una mente tipicamente umana. Da questo punto di vista l'apprendimento e il pensiero sono sempre *situati* in un contesto culturale e dipendono sempre dall'utilizzazione di risorse culturali»

COGNIZIONE SITUATA E DISTRIBUITA

Il termine cognizione situata è venuto ad indicare un'ampia raccolta di teorie e di prospettive che propongono un punto di vista contestualizzato (e, perciò, particolare) e sociale della natura del pensare e dell'apprendere...

La competenza in un individuo dipende non solo da ciò che sa, ma anche da come la sua conoscenza si inserisce in quella degli altri con i quali si trova a operare.

COGNIZIONE SITUATA E DISTRIBUITA

- *l'apprendimento efficace non è quello che si basa sulla segmentazione del contenuto, ma quello che avviene in contesti complessi e situati ossia in situazioni il più possibile vicine al mondo reale*
- *La nostra tradizione didattica ha considerato sempre la pratica come luogo di validazione e applicazione della teoria, mentre per la cognizione situata la pratica è il luogo di produzione della conoscenza*

COGNIZIONE SITUATA E DISTRIBUITA

L'apprendistato cognitivo (*cognitive apprenticeship*)

- è una metodologia didattica sviluppata dai ricercatori americani Allan Collins, John Seely Brown e Susan Newman, sostenitori della teoria pedagogica del costruttivismo sociale.
- si tratta di una proposta di organizzazione delle attività didattiche che riprende i principi dell'apprendistato tradizionale, della cosiddetta "bottega artigiana" di un tempo, della didattica basata sulle competenze, della «**concettualizzazione della pratica**» e si concretizza in un approccio che riserva maggiore attenzione agli aspetti metacognitivi e ai diversi contesti di applicazione del processo di apprendimento.

COGNIZIONE SITUATA E DISTRIBUITA

L'apprendistato cognitivo (*cognitive apprenticeship*)

- Lo sviluppo delle funzioni cognitive più complesse in un individuo emerge, secondo l'apprendistato cognitivo, con la collaborazione di individui "esperti", che fungono per il soggetto come modelli: l'esperto esibisce la propria prestazione, guida, orienta e conduce l'apprendista verso nuove competenze.
- **Un esempio di apprendistato cognitivo sono le *comunità di pratica***, contesti di apprendimento basati sulla condivisione, collaborazione e aiuto reciproco in cui si genera conoscenza. In esse l'apprendente matura quella particolare energia psichica che sostiene il processo di apprendimento, la motivazione, soprattutto se le situazioni di problem solving a lui prospettate sono reali.

PROCESSI COGNITIVI FONDAMENTALI

Processi percettivi

Processi mnestici

Processi induttivi o di astrazione

Processi deduttivi

Processi dialettici

Processi creativi

I PROCESSI DI APPRENDIMENTO: NUOVI PARADIGMI

Conseguenze per la valutazione:

1. I risultati dell'apprendimento non si risolvono in termini di semplici prestazioni finali
2. Esiste una stretta connessione fra prodotti dell'apprendimento e processi che li determinano
3. I contesti hanno una funzione essenziale per l'apprendimento

**Ruolo determinante della
consapevolezza, della riflessività e
dell'autovalutazione**

Conseguenze per la valutazione:

1. Riferimento a compiti estesi, che accertino le capacità di comprensione, di pianificazione, di organizzazione
2. Ampliamento dei livelli di accertamento: dalle conoscenze dichiarative (*know what*) e procedurali (*know how*) alle competenze strategiche (*know when*)
3. Ancoraggio a compiti autentici e significativi
4. Opportunità di feed-back immediati: la pratica dell'osservazione
5. Intreccio e interdipendenza fra momento formativo e valutativo
6. Impiego di pratiche e strumenti di autovalutazione

↓

“per una lettura integrata di apprendimento, insegnamento e valutazione” (Lichtner, 2004)

ANNI OTTANTA – STATI UNITI:
movimento della “VALUTAZIONE AUTENTICA”

↓

Critica alla valutazione tradizionale e alla pratica del testing
(valutazione esclusivamente di prodotto, riduttiva rispetto alla complessità dei saperi, falsamente oggettiva)

↓

Nuova idea di valutazione:
“accertare non ciò che lo studente sa, ma ciò che sa fare con ciò che sa”
(Wiggings, 1993)

↙ ↘

Apprendimento per
competenze

Pratica del
portfolio

Il portfolio



1998 ⇒ Il Consiglio d'Europa ha previsto il libretto individuale dei percorsi formativi

2004 ⇒ Il Consiglio d'Europa ha individuato cinque tipologie di portfolio (Europass formazione) utili a tutti i cittadini europei per presentare le proprie qualifiche e competenze, le esperienze linguistiche e culturali effettuate, ma anche per registrare eventuali percorsi europei di apprendimento.

Il portfolio

Gran Bretagna



dopo un decennio di sperimentazione, il 95% delle scuole utilizza il “Progress file”, un insieme cioè di materiali progettati per aiutare giovani e studenti a pianificare e gestire il proprio processo di apprendimento, a riconoscere progressi e ad individuare traguardi, ma anche a registrare i risultati acquisiti e a presentarsi agli altri in modo efficace, potendo contare su una documentazione significativa.

Il portfolio

Italia



- C.M. 84/2005 ⇒ introduzione del portfolio ad opera del ministro Moratti
- NOTA MIUR n.5596/2006 ⇒ eliminazione del portfolio ad opera del ministro Fioroni

Il portfolio

In questo contesto, il portfolio è

❖ **Uno strumento di documentazione di percorsi di apprendimento realizzati in:**

- Contesti formali**
- Contesti informali**
- Contesti non formali**

Il portfolio

In questo contesto, il portfolio è

- ❖ **Raccolta di lavori/prodotti cartacei e multimediali realizzati dall'alunno e selezionati per la loro significatività**
- ❖ **Strumento di riflessione per mettere in trasparenza, riconoscere e valutare le competenze acquisite nel percorso**

Il portfolio

Il portfolio



Consente all'alunno che apprende in contesti reali e significativi di:

- ❖ Riflettere sul proprio processo di apprendimento e sui propri atteggiamenti
- ❖ Migliorare l'autostima grazie ai prodotti realizzati
- ❖ Autovalutarsi rispetto ai risultati raggiunti
- ❖ Orientarsi rispetto alle scelte di studio e/o di lavoro

Il portfolio

Il portfolio



Documenta le competenze acquisite dall'alunno non solo attraverso test di profitto, ma anche attraverso i prodotti realizzati e le narrazioni dell'allievo sui progressi gradualmente e sui risultati conseguiti

Il portfolio

Il portfolio



Pertanto non è:

-Un brogliaccio contenente tutti i materiali/prove/attività dell'alunno

-Una pagella

-Un certificato

Il portfolio

Il portfolio



Al contrario:

- Il portfolio appartiene allo studente**
- Il portfolio è parte del lavoro quotidiano**
- Il portfolio documenta competenze rilevanti per lo studente**
- Il portfolio documenta i risultati di “compiti” significativi**

Il portfolio

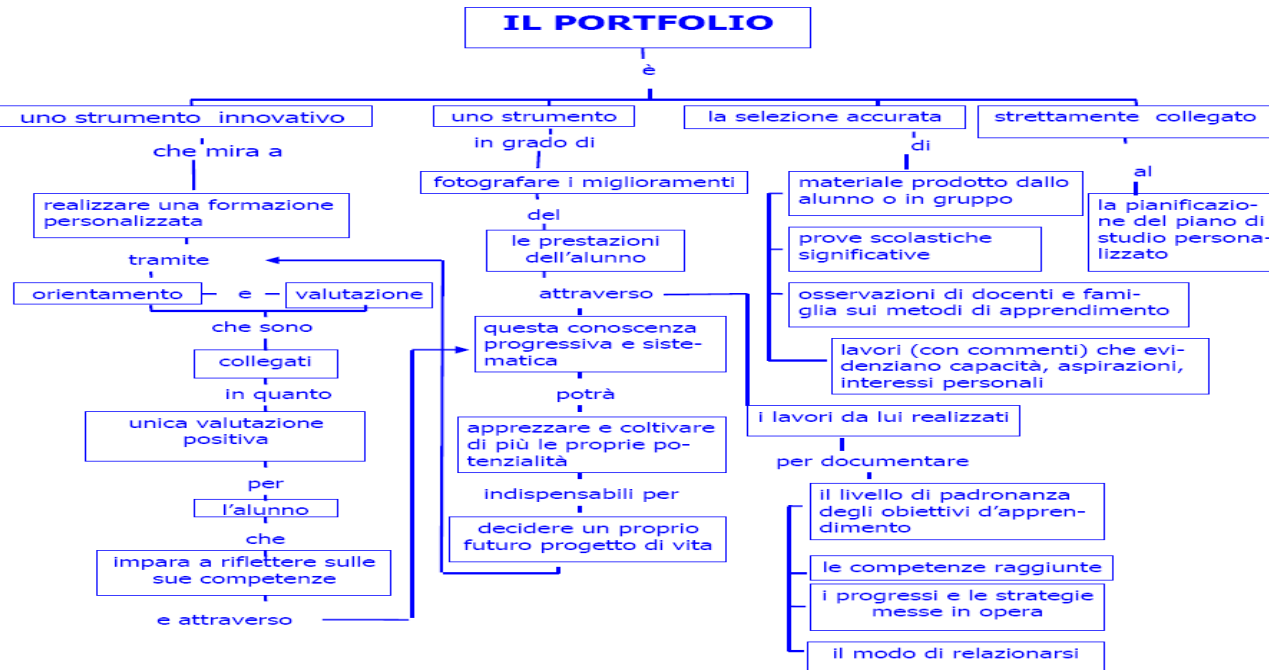
Il portfolio



Al contrario:

- Il portfolio riconosce e valorizza le esperienze dentro e fuori la scuola
- Il portfolio richiede di riflettere sulle esperienze per dar loro significato
- Il portfolio seleziona testimonianze visibili di apprendimenti

Il portfolio



Nuovo modello di formazione docenti

Un modello di formazione iniziale e in servizio deve rispondere:

- alle nuove istanze della società e dell'economia in costante cambiamento**
- ai bisogni formativi delle nuove generazioni in termini di autonomia, consapevolezza e responsabilità**
- alle nuove frontiere dell'apprendimento**

Nuovo modello di formazione docenti

Nuove competenze per il nuovo docente



- **Saper leggere bisogni e aspettative di ogni studente**
- **Monitorare processi, vissuto e bisogni di ogni studente**



- **Sostenere l'interesse e la motivazione di ogni allievo, a partire dalla scuola dell'infanzia**
- **Utilizzare strumenti e forme di comunicazione vicini al mondo degli allievi**

Nuovo modello di formazione docenti

Nuove competenze per il nuovo docente



- **Facilitare i processi di apprendimento degli studenti**
- **Utilizzare la disciplina come strumento**



- **Portare la vita reale all'interno della scuola, riconoscendo ad essa dignità formativa**
- **Farsi carico dell'apprendimento di ciascuno in termini di sviluppo cognitivo, relazionale e motivazionale**