

**CONTESTO
SCUOLA
DELL'AUTONOMIA
PROGETTAZIONE
DIDATTICA**

Giancarlo Gambula

II SISTEMA DI PROGETTAZIONE

INDICAZIONI NAZIONALI



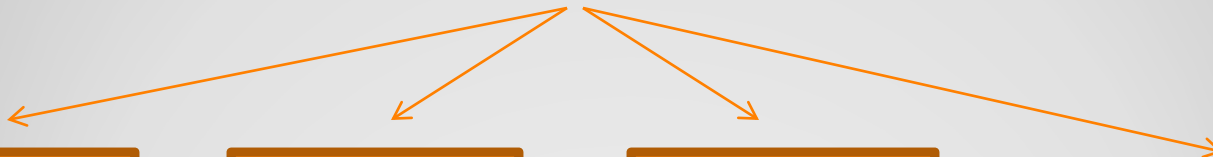
Curricolo / PAI



RAV



PTOF



Curricolo

P.D.P

P.E.I.

P.I.

ENTRO IL 30 OTTOBRE

dell'a.s. precedente al triennio di riferimento

**CIASCUN ISTITUTO
ELABORA ED APPROVA IL
P.O.F.**

DI DURATA TRIENNALE

(comma 12)

L'OFFERTA FORMATIVA COMPRENDE



comma 5

La legge 107 sollecita:

Percorsi/iniziative di orientamento
commi 29 e 40

Percorsi/iniziative per valorizzare il merito
scolastico e i talenti
comma 29

Attività di sviluppo delle competenze digitali
(Piano nazionale scuola digitale)
commi 56-59

Iniziative di educazione alla parità tra i sessi
comma 16

Offerta Formativa

la legge 107/15 introduce...

per le scuole secondarie di 2° grado

Insegnamenti opzionali (cl.3[^]-4[^]-5[^])

comma 28

Anche utilizzando la quota di autonomia e gli spazi di flessibilità

Sono parte del percorso dello studente e sono inseriti nel suo curriculum personale (anche ai fini dell'esame di Stato)

Indicazioni per lo svolgimento dell'

Alternanza scuola-lavoro (cl.3[^]-4[^]-5[^])

commi 33-43

... inoltre

La scuola può individuare docenti cui affidare funzioni di organizzazione e coordinamento comma 63

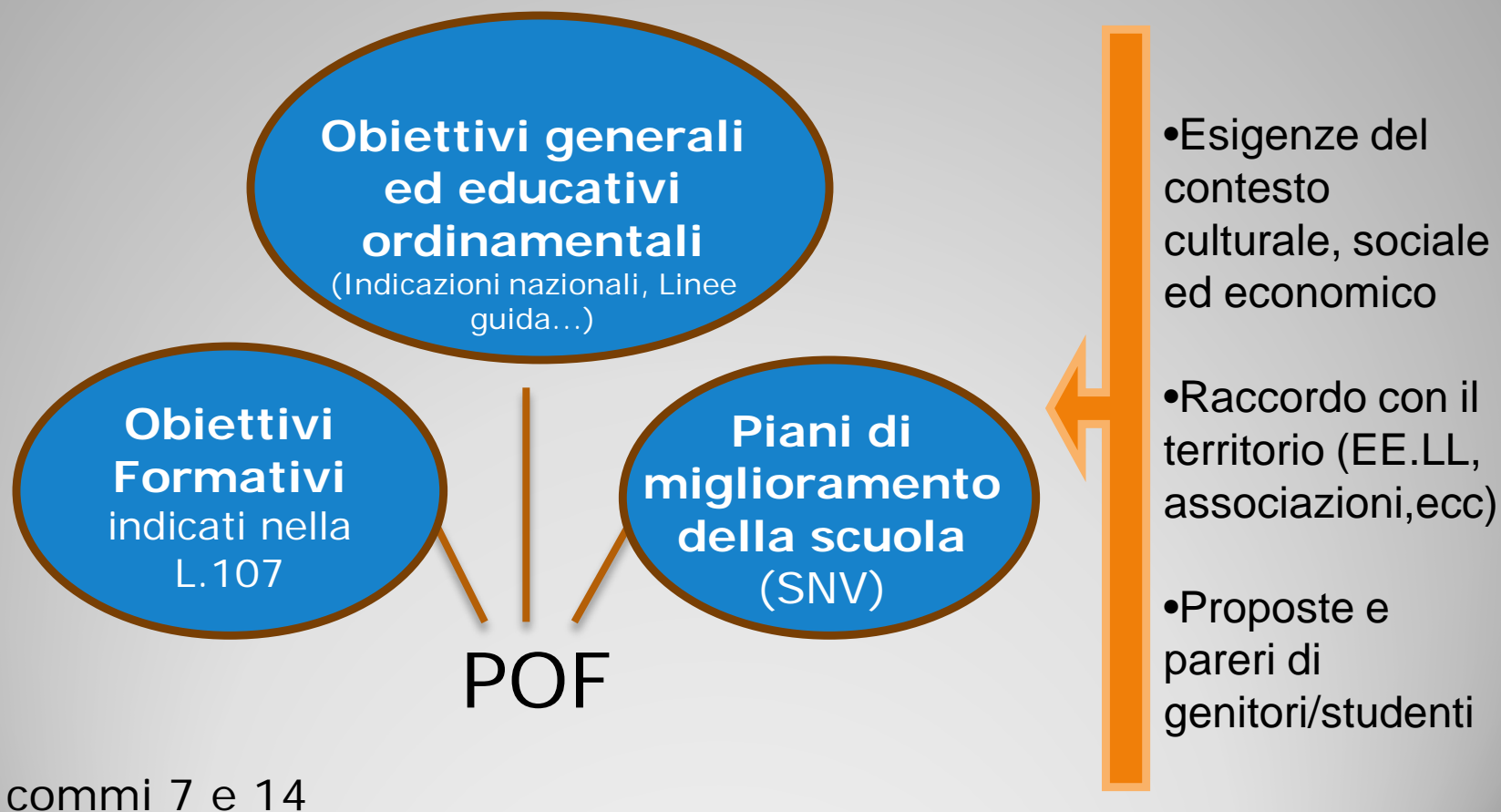
Ad es:

- degli insegnamenti opzionali comma 31
- delle attività connesse al Piano nazionale per la scuola digitale (in questo caso al docente si può affiancare un ITP) comma 59

Il dirigente può individuare nell'ambito dell'organico dell'autonomia fino al 10% di docenti per il supporto organizzativo e didattico dell'Istituzione scolastica comma 83

**COME SI COSTRUISCE IL
PIANO**

IL POF SI COSTRUISCE IN COERENZA CON...



Obiettivi formativi indicati dalla 107:

In sintesi

Sviluppo e potenziamento di:

- a) competenze linguistiche, anche tramite CLIL;
- b) competenze matematico-logiche e scientifiche;
- c) competenze nella pratica e nella cultura musicale e artistica;
- d) competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica; conoscenze giuridiche, finanziarie, educazione all'imprenditorialità;
- e) comportamenti responsabili ispirati a legalità, sostenibilità ambientale;
- f) alfabetizzazione all'arte, all'uso dei media;

- e) discipline motorie e comportamenti ispirati a uno stile di vita sano;
- f) competenze digitali e uso consapevole dei social network;
- g) metodologie laboratoriali;
- l) prevenzione e contrasto della dispersione scolastica, lotta al bullismo, anche informatico; inclusione scolastica e diritto allo studio dei BES;
- m) valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale;

- m) apertura pomeridiana delle scuole e riduzione del numero di alunni per classe o per articolazioni di gruppi di classe, anche con potenziamento del tempo scolastico o rimodulazione del monte orario;
- n) alternanza scuola-lavoro;
- p) percorsi formativi individualizzati;
- q) percorsi e di sistemi funzionali alla premialità e alla valorizzazione del merito degli alunni;
- r) alfabetizzazione e perfezionamento dell'italiano come L2;
- s) definizione di un sistema di orientamento.

Ogni scuola assume alcuni di questi obiettivi come proprie priorità e orienta su di essi la propria offerta formativa

Il Piano triennale dell'offerta
formativa
richiede
una **progettazione strategica**

Identità dell'Istituto

Missione (la nostra ragion d'essere) e visione (dove vogliamo andare)



Obiettivi strategici

Alcuni tra gli obiettivi indicati dalla L.107 c. 7



Attività

Insegnamento, potenziamento, progetti



Organizzazione

Coordinamento, supporto organizzativo e didattico, FS...



Risorse

Organico autonomia, risorse materiali

Dal Programma alle Indicazioni nazionali per il curricolo

Le caratteristiche peculiari del *Programma* si possono così riassumere:

Validità nazionale, in quanto rappresenta un documento unico, ma soprattutto valido su tutto il territorio nazionale;

Prescrittività, in quanto deve "obbligatoriamente" essere svolto nella sua interezza da qualsiasi organizzazione scolastica e da qualsiasi funzionario scolastico.

La **programmazione**: si basa sui seguenti elementi specifici:

- 1) **Dimensione locale**: tiene conto della realtà delle varie scuole presenti sul territorio non omogenea, delle diversità territoriali e degli allievi.
- 2) **Flessibilità organizzativa**: integra e rende più flessibile il programma in base alle esigenze delle varie scuole.
- 3) **Dimensione didattica**: la programmazione disciplinare contiene determinati obiettivi e contenuti di ogni specifico sapere.
- 4) **Dimensione educativa**: introduce obiettivi formativi, con il compito di formare la persona, l'uomo o il cittadino.

Curricolo

- Le teorie del curricolo risentono del modello scolastico anglosassone, che ruota attorno al principio dell'autonomia delle scuole, per cui spetta ad esse costruire un corso organico di studi, tenendo presenti proprio le riflessioni che sul curricolo si esercitano a livello didattico e pedagogico.
- **Secondo Stenhouse** il curricolo si caratterizza come:
 - **intenzione,**
 - **progetto,**
 - **indicazione di ciò che ci si propone di realizzare,**
 - **quadro della reale situazione scolastica.**
- **Il curricolo è un corso di studi progettato, realizzato, valutato in base agli obiettivi formativi delle varie discipline e ai metodi per conseguire quegli obiettivi e fare apprendere i contenuti.**
- In sintesi la definizione di curricolo di Stenhouse poggia su questi elementi:
 - **pianificazione,**
 - **studio empirico,**
 - **contestualizzazione,**
 - **giustificazione delle scelte e dei risultati .**



modelli di apprendimento

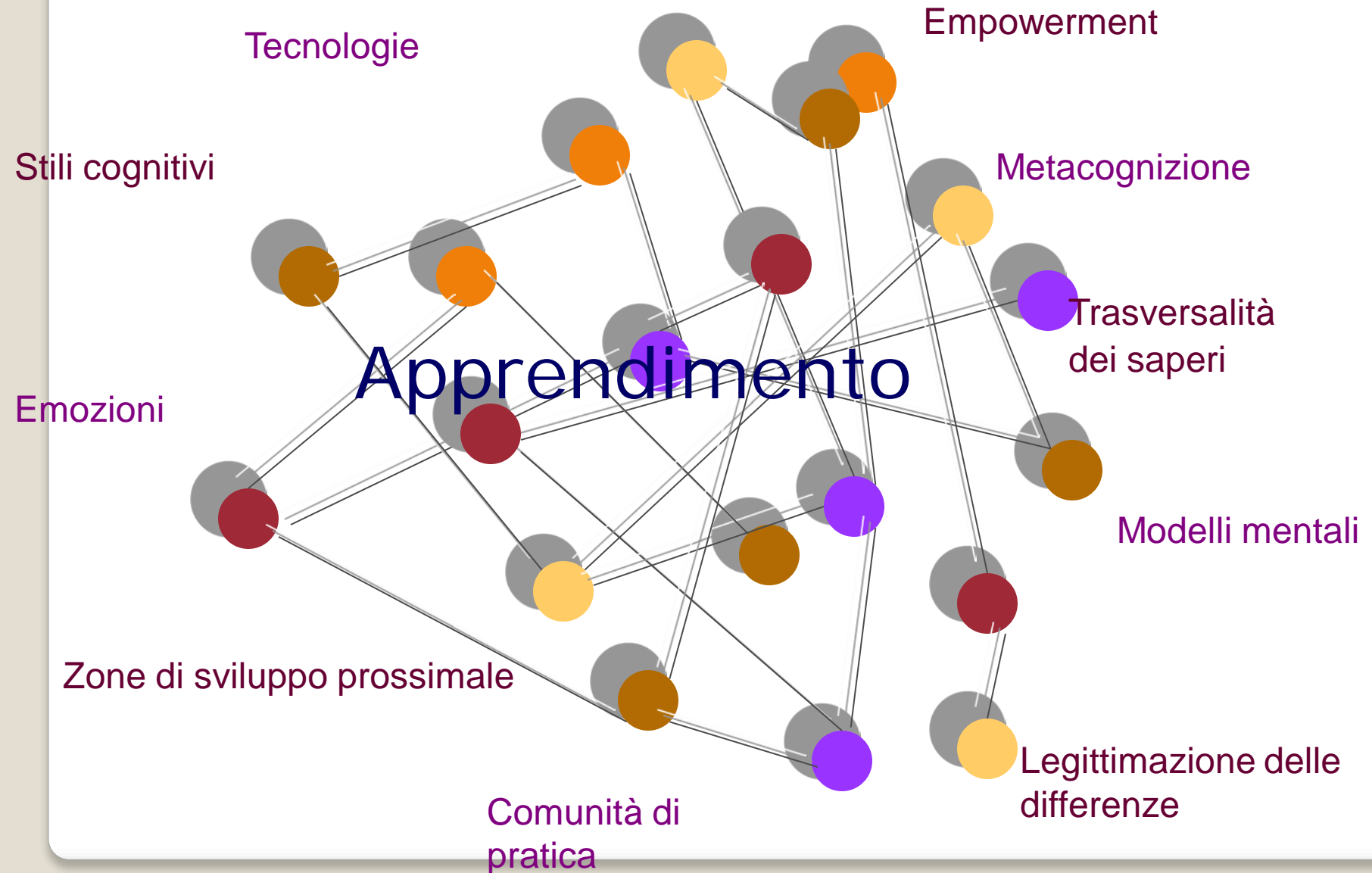
Comportamentismo

COSTRUTTIVISMO

Modello della
Scoperta

Cognitivismo

un approccio complesso...



..che mette in discussione:

- Didattica trasmissiva e direttiva
 - Apprendimento sequenziale
 - Verifica “oggettiva”
-
- Apprendimento come semplice acquisizione - elaborazione di informazioni oggettive

Una nuova definizione dell'apprendimento

- Attivo, costruttivo: funzione sociale, interattiva, dialogica
 - non si apprende 'qualcosa' ma si apprende 'per effetto' di quel qualcosa sulla nostra conoscenza preesistente
 - apprendimento come elaborazione cognitivo/affettiva dell'esperienza
 - apprendimento come interiorizzazione dell'esperienza
 - apprendere sulle proprie strategie mentali
 - apprendimento come meta-apprendimento (imparare ad imparare)
- apprendere dall'errore, da ciò che non si sa

Una nuova concezione dell'intelligenza: la teoria delle *intelligenze multiple*

- La teoria delle *intelligenze multiple* offre alla pedagogia utili sollecitazioni in una prospettiva di *progettazione educativa plurilinguistica, multidimensionale, individualizzata*.
- Le diverse strutture epistemiche caratterizzanti la pluralità dei sistemi simbolici (i sistemi simbolici delle arti e delle scienze) trovano nell'allestimento di curricula disciplinari opportunamente differenziati lo strumento più idoneo per:
 - valorizzare le *specificità formative*;
 - riconoscere le differenze individuali (determinate dal prevalere nel soggetto di specifiche forme di intelligenza: *linguistica, musicale, spaziale, logico – matematica, corporeo – cinestetica, interpersonale, personale*),
 - scoprire e potenziare talenti,
 - prevenire e compensare deficit

Un nuovo paradigma della conoscenza

CONOSCENZA: prodotto culturalmente, socialmente, storicamente, contestualmente costruito

“... complessa, multipla, particolare, soggettiva, negoziata e condivisa, rappresentata “da” e “attraverso” persone situate in una particolare cultura e società, in un determinato momento temporale, nell’interazione di un certo numero di giochi linguistici”.

Varisco, 1995

Sviluppo di teorie sistemiche: LA CONOSCENZA COME PROCESSO DINAMICO

La conoscenza è dinamica e incompleta



- Il **ragionamento distribuito** e il ruolo del **pensiero narrativo**
- permettono l'identificazione di **conoscenze distribuite (distributed knowledge)**
- o condivise da un gruppo di agenti (**common knowledge**)

Dal «contenitore» a un ambiente dinamico

Questa concezione della conoscenza fa venir meno la metafora del *contenitore*, l'idea cioè che la conoscenza acquisita dai soggetti individuale e collettivi, e dall'umanità nel suo complesso, possa in qualche modo essere accumulata e "stipata" all'interno di un archivio grande quanto si vuole ma dalle dimensioni comunque finite e avente, quindi, *confini* che lo differenziano in modo netto e definito rispetto a tutto ciò che si trova all'esterno di esso.



All'idea del contenitore subentra quella di un **ambiente** da intendersi come *un insieme di elementi interconnessi e attivabili dinamicamente*.

Dalla inadeguatezza della programmazione lineare alla progettazione modulare, olistica

- Per **progettazione didattica (Pellerey, 2007)** s'intende:
- Il lancio in avanti di idee, congetture, ipotesi che tendono a modificare l'esistente, che, nel momento in cui vengono concepite, non sono ancora sperimentate nella loro efficacia, in quanto ancora non sottoposte alla loro messa in atto

La progettazione didattica

- La progettazione didattica si differenzia dalla programmazione
- perché crea legami nel rapporto tra i cicli scolastici,
- integra un mutuo rinforzo fra i concetti, abilità, comportamenti e valori,
- introducendo dinamiche di apertura e di scambio all'interno di relazioni precedentemente chiuse

La progettazione didattica

La progettazione didattica si differenzia dalla programmazione

In base al **criterio temporale**

la progettazione didattica si stende su un arco di tempo più ampio del solo anno o quadrimestre scolastico, in generale ha un respiro pluriennale

- In base al **criterio sostanziale** la progettazione didattica riguarda il quadro generale di identificazione educativa o formativa che la comunità intende assumere come riferimento stabile per la sua azione

Progettazione modulare

- Il modello di progettazione più coerente con la didattica per competenze è la **progettazione modulare, basata su unità d'apprendimento modulari**
- Per **Unità d'Apprendimento (UdA)** s'intende:
- Parte di attività didattica che per contenuto, concetti, abilità cognitive, risulta costituita da un insieme di elementi articolati e strettamente connessi per il raggiungimento di un obiettivo didattico esplicitato e operazionalizzato

- **Nell'unità d'apprendimento** le competenze da far acquisire agli alunni ruotano attorno ad un *contenuto unitario* - od anche a più contenuti, tra loro coesi ed omogenei - nei confronti del quale le *discipline* di insegnamento abbiano valenza strumentale, siano *immissarie di abilità trasversali senza rinunciare alle specificità disciplinari*

Modularità didattica

S'impone in Europa il concetto di competenza

- **"Libro bianco"** di **Cresson-Delors** ('93):
 - una nuova visione dell'apprendimento finalizzata alla modernizzazione dei concetti e delle prassi dell'"imparare".
- Attenzione alla complessità dell'apprendere e al repentino sviluppo tecnologico dell'informazione e della multimedialità:
- le Raccomandazione del **dicembre 2006** sul **"Life Long Learning"**,
- quelle dell'**aprile 2008** sull'**EQF**,
- la **strategia "di Lisbona"**, poi aggiornata come **"Europa 2020"**.

Raccomandazione del parlamento europeo e del Consiglio d'Europa del 18 dicembre 2006 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.

L'Unione Europea ha invitato gli stati membri a sviluppare le seguenti competenze chiave:

- Comunicazione nella madre lingua,
- comunicazione nelle lingue straniere,
- competenza matematica,
- competenze di base in scienza e tecnologia,
- competenza digitale,
- imparare a imparare,
- competenze sociali e civiche,
- spirito d'iniziativa e imprenditorialità,
- consapevolezza ed espressione culturale

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**.

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

- **Imparare a imparare**
- **Progettare**
- **Comunicare**
- **Collaborare e partecipare**
- **Agire in modo autonomo e responsabile**
- **Risolvere problemi**
- **Individuare collegamenti e relazioni**
- **Acquisire e interpretare l'informazione**

Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione.

Indicazioni nazionali e linee guida per gli Ist. Sec. II°

- **Alfabetizzazione culturale di base: dagli alfabeti ai codici**
- **Acquisizione di competenze di cittadinanza attiva**
- **Costruzione di ambienti d'apprendimento costruttivisti**
- **Valorizzazione delle esperienze e delle diversità**
- **Enfatizzazione dell'esplorazione e della scoperta tramite la problematizzazione.**
- **Incoraggiamento dell'apprendimento collaborativo**
- **Promozione della consapevolezza del proprio modo di apprendere (imparare a imparare)**
- **Realizzazione di percorsi in forma di laboratorio**

Ambiti e definizioni delle competenze chiave di cittadinanza

- **Costruzione del sé**

- imparare a imparare
- progettare

Il sé

- **Relazione con gli altri**

- Comunicare
- Collaborare e partecipare
- Agire in modo autonomo e responsabile

Il Sé e gli altri

- **Rapporto con la realtà**

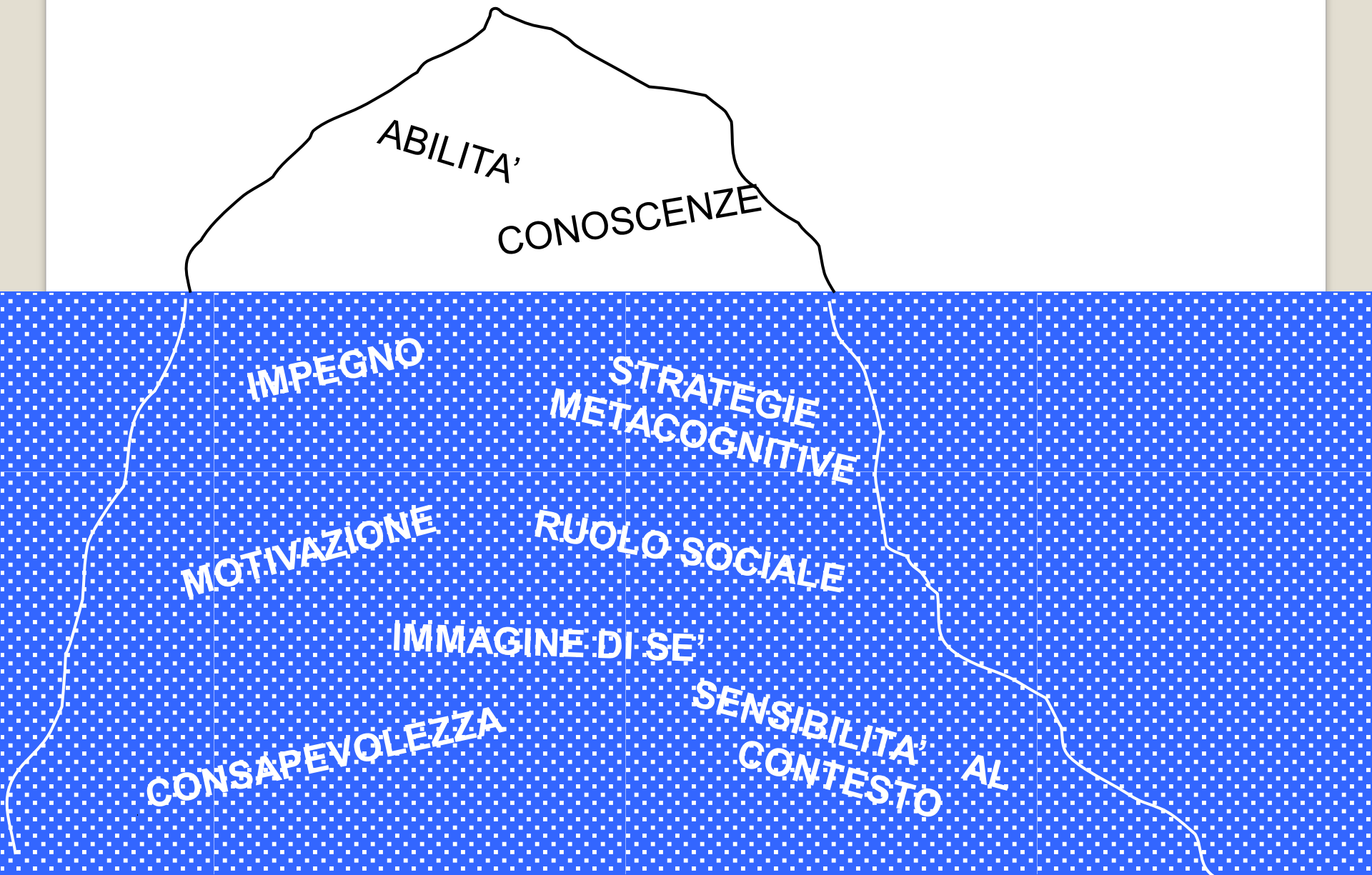
- Risolvere problemi
- Individuare relazioni e collegamenti
- Acquisire e interpretare l'informazione

Il sé e la realtà

Il curricolo basato sulle competenze

- Progettare un curricolo basato sulle competenze significa, quindi, saper usare:
 - *A) la chiave operativa;*
 - *b) la chiave esperienziale.*
- Lavorare per le competenze significa innescare un processo circolare dialettico e continuo tra:
 - conoscenze (formali, informali, fantastiche, emotive);
 - azioni (conoscenze agite e non solo pensate);
 - riflessioni (integrazione azione-riflessione);
 - esperienze (azione/rielaborazione personale).

LA COMPETENZA: UN CONCETTO COMPLESSO



DALLO SCHEMA DELL'ICEBERG, IL CONCETTTO DI COMPETENZA PUO' ESSERE CONSIDERATO
COME UN INSIEME DI:

**CONOSCENZE
DICHIARATIVE:**
CONCETTI DI
UNA DISCIPLINA
O
DI PIU' DISCIPLINE
AFFINI.
ESEM. LIN. ITAL.:
TESTO, CODICE
VERBALE,
MORFOLOGIA,
SINTASSI,
LESSICO...
SAPERE

**ABILITA' O
CONOSCENZE
PROCEDURALI:**
STRUTTURE
MENTALI ,
COGNITIVE,
OPERAZIONALI,
RIFERITE A UNA
DISCIPLINA
O
A PIU' DISCIPLINE.
E.:
SIMBOLIZZARE,
CLASSIFICARE,
SERIARE, ASTRARRE,
GENERALIZZARE...
SAPERE COME FARE
QUALCOSA.

ATTEGGIAMENTI
(ORIENTAMENTO
CHE GUIDA
L'ACQUISIZIONE
DI
COMPETENZA):
SICUREZZA DI SE',
VOGLIA DI
IMPARARE...
PROGRESSIVA
SPECIALIZZAZIONE
NELLE SCELTE.

CARATTERISTICHE DI UNA COMPETENZA

```
graph TD; A[CARATTERISTICHE DI UNA COMPETENZA] --> B[DAL SEMPLICE AL COMPLESSO: LA SUA ESPRESSIONE RICHIEDE DI METTERE IN GIOCO E MOBILITARE LA GLOBALITA' DELLA PERSONA NELLE SUE PLURIME DIMENSIONI ( COGNITIVA, SOCIO-EMOTIVA, VOLITIVA ) E NON PUO' RIDURSI A PRESTAZIONI ISOLATE E DELIMITATE.]; A --> C[DALL'ESTERNO ALL'INTERNO: SI AFFERMA UNA ATTENZIONE ALLE DIMENSIONI INTERNE DEL SOGGETTO, NON RICONDUCIBILI AI SOLI COMPORTAMENTI OSSERVABILI, BENSI' RIFERITE ALLE DISPOSIZIONI INTERIORI DEL SOGGETTO E ALLE MODALITA' CON CUI ESSO SI AVVICINA ALLO SVOLGIMENTO DI UN COMPITO OPERATIVO.]; A --> D[DALL'ASTRATTO AL SITUATO: LA COMPETENZA TENDE AD ESSERE RIFERITA ALLA CAPACITA' DI AFFRONTARE COMPITI IN SPECIFICI CONTESTI CULTURALI, SOCIALI, OPERATIVI: IMPIEGO DEL PROPRIO SAPERE IN SITUAZIONI CONCRETE E IN RAPPORTO A SCOPI DEFINITI: DAL " SAPER FARE" AL "SAPER AGIRE".];
```

DAL SEMPLICE AL COMPLESSO:

LA SUA

ESPRESSIONE RICHIEDE DI METTERE IN GIOCO E MOBILITARE LA **GLOBALITA' DELLA PERSONA NELLE SUE PLURIME DIMENSIONI** (COGNITIVA, SOCIO-**EMOTIVA**, VOLITIVA)

E NON PUO' RIDURSI A PRESTAZIONI ISOLATE E DELIMITATE.

DALL'ESTERNO ALL'INTERNO:

SI AFFERMA UNA ATTENZIONE ALLE DIMENSIONI INTERNE DEL SOGGETTO, NON RICONDUCIBILI AI SOLI COMPORTAMENTI OSSERVABILI, BENSI' RIFERITE ALLE **DISPOSIZIONI INTERIORI** DEL SOGGETTO E ALLE MODALITA' CON CUI ESSO SI AVVICINA ALLO SVOLGIMENTO DI UN COMPITO OPERATIVO.

DALL'ASTRATTO AL SITUATO:

LA COMPETENZA TENDE AD ESSERE RIFERITA ALLA CAPACITA' DI AFFRONTARE COMPITI IN SPECIFICI CONTESTI CULTURALI, SOCIALI, OPERATIVI: IMPIEGO DEL PROPRIO SAPERE IN SITUAZIONI CONCRETE E IN RAPPORTO A SCOPI DEFINITI:

DAL " SAPER FARE" AL "SAPER AGIRE".

(MICHELE PELLEREY)

ATTRIBUTI PER UNA DEFINIZIONE DI COMPETENZA:

“ CAPACITA’ DI FAR FRONTE AD UN COMPITO O A UN INSIEME DI COMPITI, RIUSCENDO A METTERE IN MOTO E AD ORCHESTRARE LE PROPRIE RISORSE INTERNE, COGNITIVE, AFFETTIVE E VOLITIVE, E A UTILIZZARE QUELLE ESTERNE DISPONIBILI, IN MODO COERENTE E FECONDO.

RIFERIMENTO A
UN COMPITO

Utilizzazione del
proprio sapere per
fronteggiare
situazioni
problematiche:
**cio' che so fare
con cio' che so:
dimensione
operativa del
concetto di
competenza**

MOBILITAZIONE
DELL'INSIEME DELLE
PROPRIE RISORSE
PERSONALI

“Triplice alleanza” tra
cognizione, motivazione
e metacognizione nel
processo di apprendimento,
in una prospettiva socio-
costruttivista:
**natura olistica della
competenza**

IMPIEGO DELLE RISORSE
DISPONIBILI NEL CONTESTO
D'AZIONE

Integrazione tra
risorse interne ed
esterne: soggetti
implicati, strumenti
e mezzi a disposizione,
potenzialita' presenti
nell'ambiente fisico
e culturale in cui si
svolge l'azione:
**valore situato della
competenza**

**LA COMPETENZA NASCE DA UNA CONTINUA INTERAZIONE TRA PERSONA, AMBIENTE
E SOCIETA', TRA SIGNIFICATI PERSONALI E SOCIALI, IMPLICITI ED ESPLICITI.**

La costruzione di un curriculum come sistema di coerenze interne

- 1) Coerenza tra costruttivismo/ didattica laboratoriale/ " ambienti d'apprendimento attivo"
- 2) Coerenza tra competenze cognitive/emotive/metacognitive e di cittadinanza
- 3) Coerenza tra progettazione, realizzazione, valutazione

COSTRUTTIVISMO E DIDATTICA (da Calvani)

- **Gli *ambienti d'apprendimento* costruttivisti svolgono la funzione di:**
 - Dare enfasi alla costruzione della conoscenza e non alla sua riproduzione
 - evitare eccessive semplificazioni rappresentando la naturale complessità del mondo reale
 - presentare compiti autentici (contestualizzare piuttosto che astrarre)
 - offrire ambienti di apprendimento assunti dal mondo reale, basati su casi, piuttosto che sequenze istruttive predeterminate
 - offrire rappresentazioni multiple della realtà
- alimentare pratiche riflessive su conoscenze significative e contestualizzate

Ambienti d'apprendimento

Luogo fisico o virtuale:

- spazi a disposizione
- sistemazione funzionale dell'aula
- strumentazioni, sussidi
- disposizione delle persone.

Luogo mentale:

- caratteristiche del compito
- azioni richieste
- modalità relazionali sollecitate
- tipo di valutazione
- azione di sostegno del docente (scaffolding)
- **clima emotivo e cognitivo.**

Integrare in modo coerente e interagente:

- gli elementi fisici
- i contenuti
- gli obiettivi
- le modalità per raggiungerli.

Spazio identitario

- luogo della narrazione
- luogo dell'evocazione
- luogo della lettura sensuale
- luogo della consapevolezza estetica

Orientare il curriculum alle competenze di cittadinanza
Road map

FINALITA' DEL CURRICOLO

- ***Coniugare intelligenza cognitiva e intelligenza emotiva*** per far maturare la piena consapevolezza del:
- Sé,
- Sé con gli altri,
- Sé con la realtà

Connessione tra competenze chiave di cittadinanza e consapevolezza del Sé

- **Costruzione del sé**

- imparare a imparare
- progettare

Il sé

- **Relazione con gli altri**

- Comunicare
- Collaborare e partecipare
- Agire in modo autonomo e responsabile

Il Sé e gli altri

- **Rapporto con la realtà**

- Risolvere problemi
- Individuare relazioni e collegamenti
- Acquisire e interpretare l'informazione

Il sé e la realtà

Connessione tra competenze di cittadinanza e lo sviluppo dell'intelligenza emotiva (GOLEMAN)

- Nel suo lavoro **Goleman** (Goleman, 2008) riprende le ricerche di Salovey e Mayer e articola l'intelligenza emotiva in cinque ambiti principali:
- **Conoscenza delle proprie emozioni (autoconsapevolezza)**: è la capacità di riconoscere un sentimento nel momento in cui si presenta; la continua attenzione ai propri stati interiori: un buon livello di consapevolezza emotiva equivale ad un buon dialogo con se stessi. **(Acquisire e interpretare – Imparare a imparare)**
- Una carenza estrema nel riconoscimento delle proprie emozioni porta alla negazione delle stesse.

Goleman (2008) l'intelligenza emotiva

- **Controllo delle emozioni:** è la capacità di controllare i sentimenti in modo che essi siano appropriati, si fonda sull'autoconsapevolezza.
- Saper manifestare le emozioni in maniera adeguata è il fulcro dell'adattamento sociale. Coloro che ne sono privi o scarsamente dotati si trovano a dover combattere contro il sequestro emozionale.
- **(Agire in modo autonomo e responsabile- Comunicare- Collaborare e partecipare)**

Goleman (2008) l'intelligenza emotiva

- **Motivazione di se stessi:** è la capacità di dominare le emozioni per raggiungere un obiettivo, significa saperle incanalare in una direzione positiva, metterle al servizio di un compito come tendenza all'iniziativa e all'ottimismo.
- Una carenza di questa abilità porta alla tendenza al pessimismo, alla passività e alla mancanza d'iniziativa.
- **(Progettare – Risolvere problemi)**

Goleman (Intelligenza Emotiva, 2008)

- **Riconoscimento delle emozioni altrui (o *empatia*)**; è la capacità d'immedesimarsi con gli stati d'animo e con i pensieri altrui sulla base della comprensione dei loro segnali emozionali (verbali o non verbali).
- Si basa sulla consapevolezza delle proprie emozioni ed è fondamentale nelle relazioni con gli altri.
- Le persone empatiche sono più sensibili ai sottili segnali sociali che indicano le necessità o i desideri altrui; una carenza di empatia porta all'aggressività verbale e fisica.
- **(Collaborare e partecipare – Agire in modo autonomo e responsabile)**

Goleman (2008) l'intelligenza emotiva

- **Gestione delle relazioni (o dei conflitti)**; l'arte delle relazioni, come la definisce Goleman, consiste in larga misura nella capacità di guidare le emozioni altrui.
- Si tratta di abilità che aumentano la popolarità, la leadership e l'efficacia nelle relazioni interpersonali.
- È l'abilità di rimuovere gli ostacoli che impediscono un contatto armonico con gli altri. **(Collaborare e partecipare – Risolvere problemi)**
- Le eventuali carenze nelle capacità emozionali possono essere corrette: ciascuno di questi ambiti rappresenta, in larga misura, un insieme di abitudini e di risposte passibili di miglioramento, purché ci si impegni a tal fine nel modo giusto.

**La centralità dell'
apprendimento.**

L'apprendimento

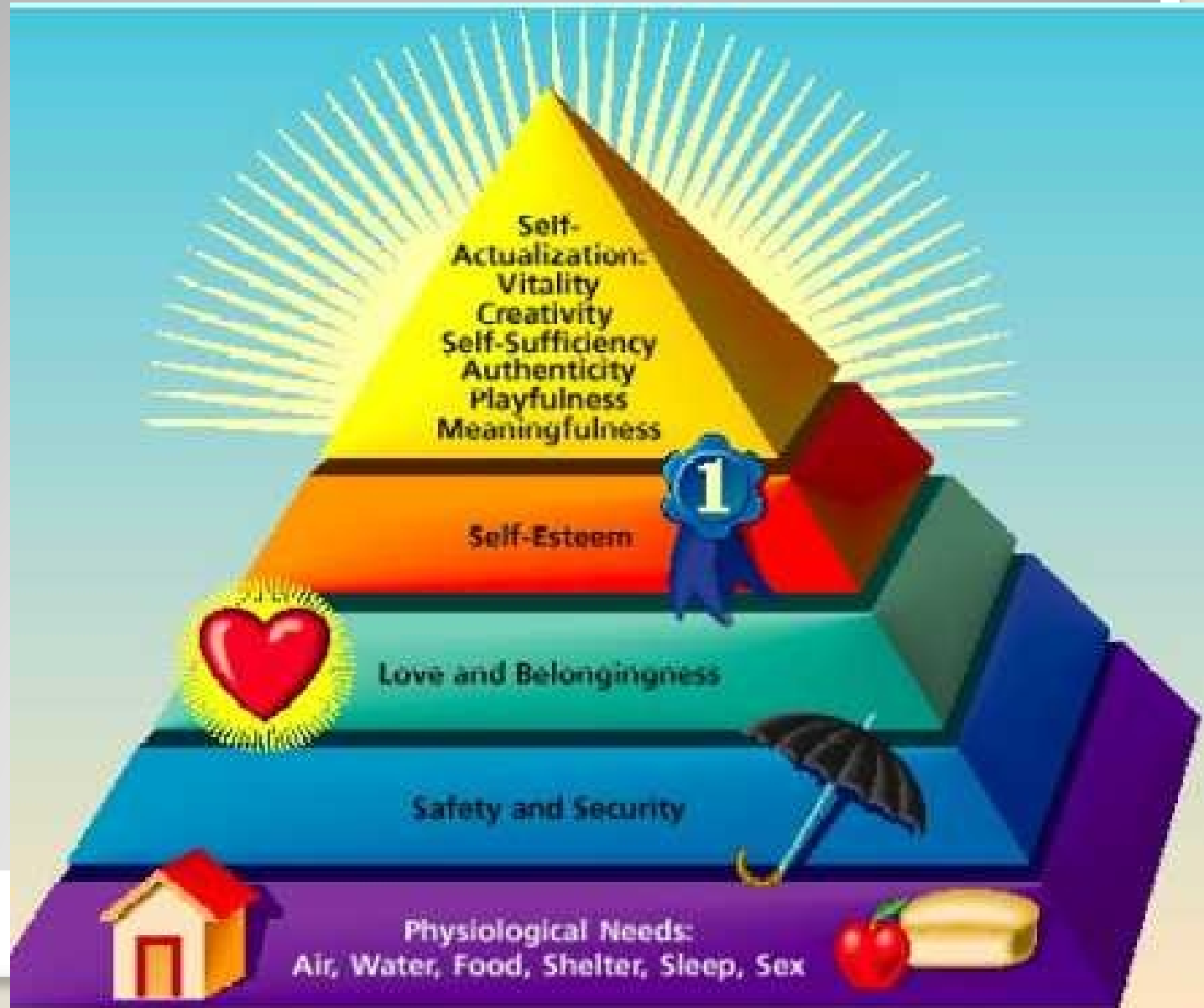
L' apprendimento è una modificazione (cognitiva, emotiva, operativa...) dell' individuo, dovuta all'esperienza e all' interazione attiva del soggetto con la realtà esterna.

Concerne la vita, prima e oltre che la scuola

E' processo

- ◆ che si differenzia da individuo a individuo
- ◆ dinamico, non lineare, interattivo che, nell'ambito di un contesto sociale, costruisce reti di significati condivisi
- ◆ complesso e composito:
 - vi entrano in gioco, oltre ai fattori cognitivi, anche quei fattori sociali e relazionali, emotivi, affettivi e motivazionali che sono implicati nella formazione della personalità.

- **La dimensione affettiva e relazionale dell'apprendimento**
- C.R. Rogers e di A.H. Maslow,
- fautori dell'approccio umanistico alle problematiche educative e fonti di riferimento di modelli didattici che enfatizzano le relazioni socio-affettive all'interno della classe.
- **La *gratificazione dei bisogni fondamentali* teorizzata da Maslow**
- ciascun essere umano è una totalità integrata, possiede tendenze e
bisogni essenzialmente buoni che si traducono in motivazioni all'agire e diventano mezzi per raggiungere un fine.
- La piena realizzazione delle proprie potenzialità, che è il fine di ogni essere umano, si raggiunge grazie al soddisfacimento di tali esigenze (che vanno dai più basilari "bisogni fisiologici" ai "bisogni cognitivi ed estetici").



Apprendimento significativo

- Il nome di **D.P.AUSUBEL** è collegato a due **concetti** molto
- Importanti:
- ***apprendimento significativo ;***
- ***organizzatori anticipati.***

Apprendimento significativo

- Una buona lezione verbale inoltre deve offrire **“organizzatori anticipati”**, che presentino i contenuti e i problemi essenziali e che offrano una specie di **“impalcatura” a cui ancorare l’insieme delle informazioni del compito di apprendimento, in primo luogo quelle già conosciute dall’allievo..**
- Uno dei problemi primari connessi a questo assunto consiste nella creazione di un **ambiente di apprendimento** che favorisca:
- **l’ interazione tra i saperi dati e i nuovi;**
- **l’ attivazione dei “saperi naturali” degli allievi**, in una vera e propria fase di lavoro, caratterizzata da un clima e da strategie specifiche, per sollecitare ciascuno, all’interno nell’interazione con il gruppo, a cercare e trovare nella propria memoria un sapere / saper fare anche minimo e di provarne soddisfazione.
- Questa fase è strettamente connessa a quella successiva (fase più propriamente informativa, chiamata **“mapping”**)
- l’insegnante, nel presentare le sue informazioni esperte, fa riferimenti continui alla mappa dei saperi naturali del gruppo elaborata precedentemente, stabilisce e sollecita gli allievi a stabilire analogie.

Formula una concezione che anticipa le posizioni costruttiviste su due aspetti

a) l'apprendimento è *significativo* quando il soggetto, assimilando l'appreso nelle proprie strutture cognitive, conferisce loro un significato

b) sostiene l'importanza degli *organizzatori anticipati* (*impalcatura cognitiva in cui inserire via via le acquisizioni*)

ESISTONO QUATTRO TIPI DI APPRENDIMENTO

a) 2 per come entra l'informazione: ricezione o scoperta

b) 2 per come l'informazione entra in relazione con le conoscenze possedute dal soggetto: meccanico o significativo

D.P. Ausubel

L'apprendimento significativo

Il concetto di *“struttura cognitiva”*

insieme di tutte le conoscenze possedute
*“un contenuto di apprendimento è tanto più significativo,
quanto più profonda ed articolata è la relazione che lo lega
alla struttura cognitiva del soggetto” (Ausubel)*

Gli organizzatori anticipati

materiali di rinforzo dell'impalcatura concettuale per
collegare i nuovi apprendimenti con quello che lo studente
già sa.

Integrazione di quello che serve per padroneggiare il
compito

Strutture cognitive e transfer cognitivo

- La **struttura cognitiva** comprende : **concetti, principi, informazioni pertinenti**, che:
 - derivano da esperienza precedente,
 - prevedono una organizzazione gerarchica,
 - rendono possibili nuovi significati che costituiscono apprendimento significativo.
- L'apprendimento significativo attraverso un processo di **transfer** modifica la struttura cognitiva
- La struttura cognitiva attraverso un processo di **transfer** influenza l'apprendimento significativo

Apprendimento significativo

- **Gli “organizzatori anticipati”,** offrono una specie di “impalcatura” a cui ancorare **l’insieme delle informazioni del compito di apprendimento, in primo luogo quelle già conosciute dall’allievo..**
- Uno dei problemi primari connessi a questo assunto consiste nella creazione di un **ambiente di apprendimento** che favorisca:
 - **l’ interazione tra i saperi dati e i nuovi;**
 - **l’ attivazione dei “saperi naturali” degli allievi,** in una vera e propria fase di lavoro, caratterizzata da un clima e da strategie specifiche, per sollecitare ciascuno, all’interno nell’interazione con il gruppo, a cercare e trovare nella propria memoria un sapere / saper fare anche minimo e di provarne soddisfazione.
- l’insegnante, nel presentare le sue informazioni esperte, fa riferimenti continui alla mappa dei saperi naturali del gruppo elaborata precedentemente, stabilisce e sollecita gli allievi a stabilire analogie.

- Facilitano la comprensione di argomenti che presentano un certo grado di complessità o di novità
- Hanno la funzione di anticipare una breve sintesi del contenuto di un testo o di un discorso....
- ...facendo in modo che l'interlocutore attivi strutture cognitive adeguate e una prima rappresentazione pertinente del tema.
- Fungono da struttura o impalcatura a cui si ancorano le nuove idee.

Gli organizzatori anticipati

AUSUBEL I processi di apprendimento

- - **assimilazione** avviene nel momento in cui un nuovo concetto si lega in modo significativo ad un concetto preesistente nella struttura cognitiva, ristrutturandola in parte o interamente;
Può essere ostacolato da preconetti, convinzioni errate o dalla mancanza di conoscenze prerequisite
- - **differenziazione progressiva**
avviene quando un nuovo concetto viene innestato nella struttura cognitiva e la struttura si riorganizza: essa si differenzia, differenziando i livelli di conoscenza ed i modi di conoscere precedenti;
- - **integrazione conciliativa**
avviene al momento in cui un nuovo concetto assimilato cambia la struttura cognitiva preesistente: non è possibile che tutti i concetti vengano ricordati così come sono appresi (esempio: come sono scritti su un libro, o come sono spiegati in aula), ma vengono modificati a seconda del significato che assumono per il soggetto conoscente, dunque ogni nuova conoscenza viene integrata nella vecchia conoscenza, e tale integrazione porta ad un cambiamento anche della conoscenza precedente
- - **apprendimento sovraordinato**
o cognizione complessa, avviene quando per mezzo dell'assimilazione di un nuovo concetto è possibile collegare un certo numero di concetti già appresi o/e da apprendere

PER FAVORIRE L'APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO

1. Apprendere l'idea centrale e unificatrice di un argomento prima dell'introduzione di concetti e informazioni più periferiche (organizzatore anticipato)
2. Rispettare i limiti di chi apprende in modo legato all'esperienza
3. Delineare le somiglianze e le differenze tra concetti correlati
4. Utilizzare attività che comportano la riformulazione delle proposizioni con termini propri dei bambini

Estratto da D.P. Ausubel 1968

La dimensione sociale dell'apprendimento

- La zona prossimale di sviluppo e l'apprendimento nella relazione sociale
- L.S. Vygotsky, in contrapposizione a Piaget, evidenzia la dimensione sociale del pensiero e del linguaggio, dunque dell'apprendimento:
- L'apprendimento all'interno della relazione sociale e culturale (compresa quella tipica della situazione scolastica) precede e guida lo sviluppo delle funzioni cognitive, di pensiero e di linguaggio.
- La **“zona di sviluppo prossimale”** è quella in cui determinate funzioni sono ancora in via di maturazione e per la cui crescita risultano determinanti le sollecitazioni che provengono dal confronto con gli altri, in una forma di interazione/regolazione che sostiene e attiva quelle funzioni che non operano ancora da sole, ma che hanno bisogno del supporto esterno.

I processi cognitivi e metacognitivi

- La psicologia cognitivista considera il **soggetto umano come un organismo che riceve, elabora, immagazzina, recupera l'informazione (Neisser, 1975).**
- Questo approccio " coinvolge scienziati di diverse discipline (linguistica, psicologia sperimentale, etologia, ingegneria informatica, neurofisiologia e
- neuropsicologia, antropologia, intelligenza artificiale, filosofia) con lo scopo
- comune di **"spiegare come funziona la mente" " (Johnson-Laird, 1990)...**
- **L'idea di fondo che regge la scienza cognitiva nel suo complesso è che**
- ***"la mente umana non è solo un complesso sistema di elaborazione delle informazioni;***
- ***è ancora più partner di un continuo e ricorsivo processo di trasformazione e di conservazione di reti di informazioni."*** (Margiotta, 1997).

- In questo ambito si sono sviluppati **due importanti filoni di studio** tra essi connessi:
- a) **quello sul processo del transfer** (già avviato dalla psicologia della Gestalt e da Bruner), nell'ambito della questione della generalizzazione delle conoscenze e dell'*apprendere ad apprendere*,
- b) quello sulla **"consapevolezza da parte dell'individuo dei propri processi cognitivi"**

I processi cognitivi e metacognitivi

- Il ***processo del transfer***
- la capacità di affrontare situazioni e risolvere problemi nuovi utilizzando il sapere di cui si è già in possesso, cioè di trasferire quest'ultimo in modo produttivo da una situazione conosciuta ad una situazione nuova, ad un contesto diverso, rispetto ai quali la regola già acquisita non sia del tutto sufficiente per la soluzione del problema e il soggetto che apprende debba ricorrere ad ulteriori elaborazioni.
- Un punto di forza è rappresentato dalla possibilità di basarsi sugli elementi di analogia presenti tra le due situazioni per poter estendere la propria comprensione agli elementi nuovi.

Il processo del transfer

- **Il transfer** può essere considerato una **prima generalizzazione** ed è reputato **tappa fondamentale rispetto al processo di generalizzazione vero e proprio**.
- **Il processo di generalizzazione** è inteso nelle sue linee essenziali come la **capacità di sintetizzare e controllare una varietà di situazioni con una regola, un concetto, un'immagine, una mappa e di accedere al sapere acquisito per riutilizzarlo e spenderlo in modo flessibile in svariati contesti apparentemente diversi**.

Il processo di generalizzazione

- ***apprendere ad apprendere*** viene posto in relazione a quello dei processi di pensiero e in particolare del processo di transfer (Brown, 1982).
- A proposito di tale rapporto, viene messa in evidenza **l'importanza di conoscere regole e strategie sulla cognizione, cioè su come si impara (per questo chiamate metacognitive) e non solo di**
- **contenuti di conoscenza**, anche in riferimento ai problemi che personalmente si incontrano nell'imparare e l'importanza di esercitare un controllo attivo sulle strategie che si mettono in atto.
- L' *accessibilità* consisterebbe nella capacità di accedere al sapere in possesso del soggetto, ma soprattutto alle strategie già interiorizzate, per utilizzare sia il sapere che le strategie in modo flessibile.

metacognizione

Classificazione dei processi metacognitivi

- La Brown ha proposto nel 1978 una classificazione dei processi metacognitivi,
- **predizione** (predire il proprio livello di prestazione in un compito, o stimare il grado di difficoltà di una prova);
- **pianificazione** (individuare le possibili fasi cronologiche di svolgimento di un compito);
- **monitoraggio** (controllare progressivamente un'attività cognitiva intrapresa, evitando incoerenze e contraddizioni);
- **valutazione** (controllare un'attività nella sua globalità).
- Secondo questa concettualizzazione, la metacognizione gioca un ruolo fondamentale nel transfer.
- Brown ha ripreso anche terminologicamente il concetto di "*apprendere ad apprendere*" (Harlow, 1949).
- Imparare significa non solo acquisire nuovi elementi di conoscenza, vuol dire anche capire qualcosa della situazione di apprendimento, delle strategie adatte, dei propri limiti e delle proprie risorse

- **Le discipline**

L'analisi disciplinare e la progettazione curricolare

Linee guida

Analisi della disciplina

Sviluppo storico

Struttura

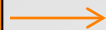
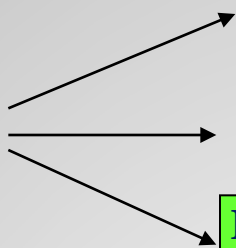
Nuclei concettuali

Regole- procedure

Metodologia dominante

Ambiti di applicazione

Rapporti con altre discipline



Polivalenza della disciplina nella costruzione della consapevolezza del Sè

Valenza formativa



Formazione della persona



Il sè

Valenza istruttiva



Istruzione del lavoratore



Il sé e la realtà

Valenza educativa



Educazione del cittadino



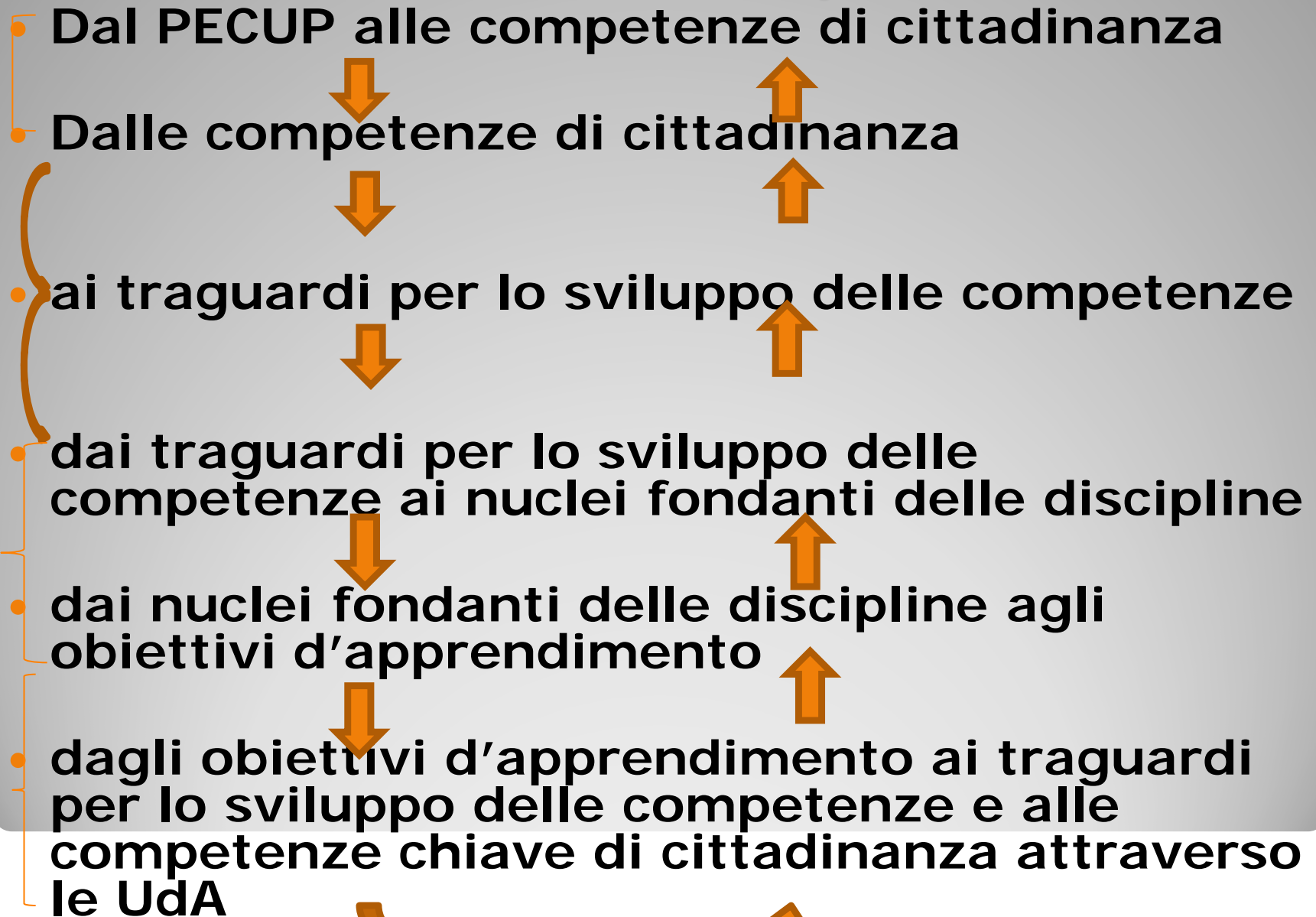
Il sé e gli altri

La consapevolezza del Sé attraverso le discipline



- **L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO**

La costruzione di un curriculum: percorso circolare



- Terza parola chiave è il concetto di **TRAGUARDI PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE**
- I **traguardi** di **sviluppo** delle **competenze** sono **riferiti** al termine
 - a) della scuola dell'infanzia
 - b) della scuola primaria
 - c) della scuola secondaria di primo grado
- I **traguardi** sono **CRITERI** PER LA **VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE** attese e sono **PRESCRITTIVI**.
- In altre parole impegnano la scuola affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'**unitarietà del sistema nazionale**.
- **ANCHE QUI** viene richiesto alla scuola una forte capacità di progettazione e di monitoraggio del processo di insegnamento apprendimento.
- La scuola può **SCEGLIERE**, in nome dell'autonomia didattica, le strategie didattiche che ritiene più adatte alla sua azione educativa, però deve **GARANTIRE** che l'alunno raggiunga il **PROFILO DI COMPETENZE** indicato al termine del ciclo primario.

I traguardi di sviluppo delle competenze

- QUESTO aspetto: il garantire l'acquisizione delle competenze **VINCOLA** tutta la progettazione didattica.

COSA SIGNIFICA?

SIGNIFICA che la progettazione didattica deve partire dalla **condivisione**:

1. delle competenze previste nel profilo in uscita da ciclo della primaria e
- 2. dalla conoscenze dei traguardi di sviluppo delle competenze riferite alla singole discipline e degli obiettivi di apprendimento ad esse riferite.

Il modello della progettazione didattica non è basata su un modello sequenziale, ma su un MODELLO A RITROSO, CAPOVOLTO; **parte** dalla condivisione delle delle competenze che vanno disarticolate in obiettivi cioè in abilità e conoscenze, da far acquisire attraverso attività basate su metodologie didattiche

**La progettazione didattica deve
partire dalle competenze**

- **Altro aspetto importante** da chiarire è il RAPPORTO tra OBIETTIVI di APPRENDIMENTO e TRAGUARDI DI COMPETENZE.
- QUALE RAPPORTO c'è tra obiettivi e traguardi? Gli obiettivi di apprendimento sono **referiti** alle **conoscenze e alle abilità**, sono indispensabili al raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo delle competenze.
- Per spiegare il nesso tra obiettivi e sviluppo delle competenze uso una metafora riferita alla cottura di una pietanza:
"le lasagne al forno"

Quale rapporto c'è tra gli obiettivi di apprendimento e i traguardi di competenze?

progettazione didattica incentrata sulla **didattica** per **competenze**.

La PROGETTAZIONE DIDATTICA RICHIEDE:

- a) la capacità di saper analizzare i bisogni di apprendimento dell'alunno, mettendo al centro l'apprendimento**
- b) capacità di saper indicare e declinare le competenze che l'alunno deve raggiungere in termini di obiettivi di apprendimento, rispetto all'argomento/tematica trattata;**
- c) saper organizzare l'apprendimento delle conoscenze utilizzando metodologie didattiche flessibili ;**
- d) saper organizzare e progettare ambienti di apprendimento stimolanti;**
- e) saper mettere in atto strategie di valutazione coerenti – indicatori -con gli obiettivi di apprendimento e con la certificare le competenze**

- **VEDIAMO ORA DI **CAPIRE** COME SONO ORGANIZZATI I TRAGUARDI DI SVILUPPO DELLE COMPETENZE NEL CURRICOLO VERTICALE RISPETTO ALLA SCUOLA DELL'INFANZIA E AL CICLO PRIMARIO**

2^ Fase

Estensione della procedura sopraindicata a tutti i traguardi per le competenze linguistiche.

- **Processo** di analisi disciplinare:
- **Azioni:**
 - Focalizzare i nuclei disciplinari fondanti
 - Identificare i nuclei fondanti disciplinari.
- **Prodotto:** Quadro sinottico dei nuclei fondanti disciplinari:
 - dichiarativi
 - procedurali

Strumento da usare:

la disciplina

Processo: analisi disciplinare:

Azioni: focalizzare i nuclei disciplinari fondanti

Prodotto: *NUCLEI FONDANTI DELLA DISCIPLINA:*

- ***Nuclei dichiarativi***

- **COMUNICAZIONE** (proprietà: segno, situazione comunicativa)
- **TESTUALITA'** (testo, proprietà: coerenza, coesione/correttezza, funzione del testo, tipologia, matrice)
- La testualità deve intendersi quale espressione particolarmente rilevante nel più generale insieme della comunicazione.
- **RIFLESSIONE GRAMMATICALE**
- **RIFLESSIONE SULL'USO DELLA LINGUA**
- **PLURILINGUISMO** (varietà, registri)
- **INTERTESUALITÀ** (struttura, intermodalità)

B) Nuclei procedurali:

- Saperi che denotano la padronanza linguistica:
- ORALITÀ - COMUNICAZIONE :
 - ❖ saper dialogare (interazione verbale con integrazione di linguaggi)
- TESTUALITÀ
 - ❖ saper comprendere/produrre testi
 - ❖ saper riflettere sulla lingua e sui modelli testuali
- PLURILINGUISMO
 - ❖ saper usare varietà linguistiche ed interlinguistiche, registri contestuali
- INTERTESTUALITA'
 - ❖ conoscere l'uso plurale e intermodale dei testi

Fase 3

Identificazione e scelta di un nucleo concettuale/procedurale

- Scelta di un nucleo concettuale ritenuto strategicamente prioritario: es: la testualità.

Perché la testualità:

Asse metodologico che sottintende:

- trasversalità a lingue e linguaggi,
- ragionamento testuale problematizzante.

- Lavoro da fare:
- Assemblaggio e analisi degli obiettivi d'apprendimento relativi alla testualità.
- declinazione della testualità attraverso le macro abilità: comprensione di testi (ascoltare, leggere); produzione di testi (parlare, scrivere).
- Scelta di una o più tipologie testuali da sviluppare in un percorso verticale.
- Es: testo narrativo e descrittivo.

Infanzia	Scuola Primaria	Scuola Secondaria
Testualità: comprensione di testi (ascolto/lettura)		
<p>Ascolta e comprende narrazioni, racconta e inventa storie, chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definirne regole.</p>	<p>- Leggere testi narrativi e descrittivi, sia realistici sia fantastici, distinguendo l'invenzione letteraria dalla realtà. ..</p> <p>- Leggere testi letterari narrativi, in lingua italiana contemporanea, e semplici testi poetici cogliendone il senso, le caratteristiche formali più evidenti, l'intenzione comunicativa dell'autore ed esprimendo un motivato parere personale.</p>	<p>Acquisire le informazioni</p> <p>Individuare collegamenti e relazioni</p> <p>Interpretare le informazioni</p> <p>Progettare</p> <p>Risolvere problemi</p>

Infanzia	Primaria	C.obbligo
TESTUALITA': PRODUZIONE DI TESTI (orale/scritto)		
<p>Sperimenta rime, filastrocche, drammatizzazioni; inventa nuove parole, cerca somiglianze e analogie tra i suoni e i significati</p> <p>Si avvicina alla lingua scritta, esplora e sperimenta prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, incontrando anche le tecnologie digitali e i nuovi media</p>	<p>- Raccontare esperienze personali o storie inventate organizzando il racconto in modo chiaro, rispettando l'ordine cronologico e logico e inserendo gli opportuni elementi descrittivi e informativi.</p> <p>Scrive testi corretti nell'ortografia, chiari e coerenti, legati all'esperienza e alle diverse occasioni di scrittura che la scuola offre; rielabora testi parafrasandoli, completandoli, trasformandoli.</p>	<p>Comunicare</p> <p>Collaborare e partecipare</p> <p>Progettare</p> <p>Risolvere problemi</p>

descrittivo

CONTINUITA'/DISCONTINUITA' NEL CURRICOLO VERTICALE

- **TESTO DESCRITTIVO-**

Individuazione degli elementi costitutivi della matrice testuale descrittiva :

**spazio tempo identità canale
(percettivo) osservatorio scopo
contesto destinatario (registro).**

- Il percorso generale muove dalla "percezione" per giungere al "registro" descrittivo.

- **SCUOLA DELL'INFANZIA**
- **FOCUS: LA PERCEZIONE**

- **SCUOLA PRIMARIA**
- **FOCUS: LA STRUTTURA**

- **SCUOLA SECONDARIA DI 1°**
- **FOCUS: LE VARIETA' FUNZIONALI**

**Testualità: CONTINUITA'/DISCONTINUITA'
NEL CURRICOLO VERTICALE**

Fase 6

Dagli obiettivi d'apprendimento ai traguardi per lo sviluppo delle competenze

- Estrapolare dagli obiettivi d'apprendimento quelli relativi alle macro abilità riferite ai testi descrittivi.
- Costruire un repertorio di obiettivi scanditi in verticale e gerarchizzati secondo criteri di sostenibilità
- Estrarre dal repertorio gli obiettivi ritenuti più funzionali alla progettazione realizzazione valutazione di UdA.

Italiano

NUCLEI FONDANTI DELLA DISCIPLINA:

Nuclei dichiarativi

Comunicazione

Testualità (la testualità deve intendersi quale espressione particolarmente rilevante nel più generale insieme della comunicazione).

Riflessione grammaticale e sull'uso della lingua

Plurilinguismo

Intertestualità

Nuclei epistemologici relativi a:

Comunicazione: proprietà: segno, situazione comunicativa

Testualità: testo, proprietà: coerenza, coesione/correttezza, funzione del testo, tipologia, matrice

Riflessione sulla lingua: sistema, struttura, funzione

Plurilinguismo: varietà, registri

Intertestualità: struttura, intermodalità

Nuclei procedurali:

Saperi che denotano la padronanza linguistica:

Comunicazione/oralità

Dialogo (interazione verbale con integrazione di linguaggi)

Testualità

Comprensione testuale

Produzione testuale

Riflessione sulla lingua e sui modelli testuali

Plurilinguismo

Varietà linguistiche ed interlinguistiche, registri contestuali

Intertestualità

Transcodifica

Matematica

- **NUCLEI FONDANTI:**

- **Nuclei epistemologici dichiarativi:**

- numeri,
- figure e spazio,
- relazioni,
- funzioni,
- dati,
- previsioni

- **Nuclei procedurali:**

- raccogliere dati significativi,
- interpretarli,
- modellizzare,
- risolvere problemi,

Storia

- **A) NUCLEI DICHIARATIVI FONDANTI DELLA DISCIPLINA:**

- Fonti
- Organizzazione delle informazioni
- Strumenti concettuali (avvenimenti, fatti, fenomeni, processi)
- tempo: organizzatori cognitivi: ordine cronologico- passato, presente, futuro; cronologia, successione, contemporaneità, periodo, durata, ciclo, congiuntura....
- Patrimonio culturale

- **B) A) NUCLEI PROCEDURALI FONDANTI DELLA DISCIPLINA:**

- Tempo: Utilizzare schemi di organizzazione temporale (successione, contemporaneità, durata, datazione, ciclo, congiuntura...);
- collocare gli eventi nello spazio e nel tempo; usare le periodizzazioni fissate dalla ricerca storiografica
- Uso delle fonti: riconoscere le tracce del passato come fonti per conoscerlo, classificare, confrontare, contestualizzare, interpretare le fonti
- Interpretazione e Spiegazione: produrre testi descrittivi, narrativi, argomentativi per organizzare e comunicare le conoscenze relative al passato
- Patrimonio culturale: riconoscere, apprezzare e valorizzare il patrimonio culturale locale

Scienze

- **Nuclei fondanti della disciplina :**
- strutture,
- sistemi biologici e loro evoluzione
-
- **Nuclei epistemologici**
- a) sistema, interazione, trasformazione
- b) unicità/varietà degli esseri viventi, organizzazione, interazione, trasformazione, evoluzione
- c) interazione, flusso, trasformazione
- **Nuclei fondanti procedurali**
 - osservazione , misurazione , comparazione (attività sul campo e in laboratorio)
 - regole, generalizzazioni in modelli concettuali e di natura probabilistica, modelli, leggi, teorie

Tecnologia

- **NUCLEI FONDANTI**

- : Paradigma Tecnologico : Esigenza/Problema > Risorsa > Processo > Artefatto > Impatto > Controllo

- **Nuclei epistemologici dichiarativi**

- Informazione – comunicazione – sicurezza – problem solving
- Connessione - Conduttore - Connettore - Porta - Regolatore – Contenitore
- Risorse, Macchine, Strumenti, Sistemi, Organizzazioni, Processi per la: Produzione - Distribuzione - Consumo/Uso- Dismissione - Riciclaggio - Rinaturalizzazione degli artefatti
- Linguaggi artificiali (formali o semiformali) di tipo:
 - seriale (linguaggi di programmazione ,logici,...)
 - spaziate (iconici, diagrammatici, geometrici, ...)
- Linguaggi multimediali

- **Nuclei fondanti procedurali**

- Comprendere e applicare i concetti di base, le tassonomie, gli schemi concettuali e i modelli empirici utilizzabili per leggere un artefatto
- Scegliere decidere e per valutare gli effetti delle scelte e delle decisioni

Musica

- **NUCLEI FONDANTI:**
- **NUCLEI FONDANTI DICHIARATIVI:**
- La grammatica del linguaggio musicale (suono, armonia, melodia, timbro, ritmo..) combinazioni timbriche, ritmiche e melodiche
- **NUCLEI FONDANTI PROCEDURALI**
- Comprendere il codice e la grammatica musicale
- Praticare, progettare, realizzare performance musicali strumentali multimediali

Arte e Immagine

- **NUCLEI FONDANTI DICHIARATIVI:**
- ***sensoriale*** (sviluppo delle dimensioni tattile, olfattiva, uditiva, visiva);
- ***linguistico-comunicativo*** (il messaggio visivo, i segni dei codici iconici e non iconici, le funzioni, ecc.);
- ***storico-culturale*** (l'arte come documento per comprendere la storia, la società, la cultura, la religione di una specifica epoca);
- ***espressivo/comunicativo*** (produzione e sperimentazione di tecniche, codici e materiali diversificati, incluse le nuove tecnologie); patrimoniale (il museo, i beni culturali e ambientali presenti nel territorio).
- **NUCLEI FONDANTI PROCEDURALI:**
- Comprendere il codice, la grammatica, la sintassi del linguaggio visivo
- Praticare, progettare, realizzare performance artistiche

Ed. fisica

- **NUCLEI FONDANTI DICHIARATIVI:**
- **il corpo e la sua relazione con lo spazio e il tempo .**
- **il linguaggio del corpo come modalità comunicativo-espressiva .**
- **il gioco, lo sport,**
- **le regole e il fair play ,**
- **salute e benessere,**
- **prevenzione e sicurezza**

- **Nuclei fondanti procedurali**

- **Individuazione dei nuclei fondanti disciplinari**
- **A) NUCLEI FONDANTI DICHIARATIVI DELLA DISCIPLINA:**
- *Orientamento sulle carte e con le carte*
- *La grammatica della geo-graficità*
- *Spazio fisico, spazio rappresentato, simbolizzato, concettualizzato*
- *Sistema territoriale*
-
- **Nuclei epistemologici**
- Territorio
- Paesaggio,
- Simbologia: carte, grafici, dati statistici, immagini, telerilevamento e cartografia computerizzata
- Struttura, sistema, interrelazione
-
- **- B) NUCLEI FONDANTI PROCEDURALI DELLA DISCIPLINA:**
- Orientarsi *sulle* carte e orientare *le* carte a grande scala in base ai punti cardinali (anche con l'utilizzo della bussola) e a punti di riferimento fissi.
- – Orientarsi nelle realtà territoriali lontane, anche attraverso l'utilizzo dei programmi multimediali di visualizzazione dall'alto.
- – Leggere e interpretare vari tipi di carte geografiche (da quella topografica al planisfero), utilizzando scale di riduzione, coordinate geografiche e simbologia.
- – Utilizzare strumenti tradizionali (carte, grafici, dati statistici, immagini, ecc.) e innovativi (telerilevamento e cartografia computerizzata) per comprendere e comunicare fatti e

Geografia

Testo decrivivo	Obiettivi specifici di apprendimento
Sc. Infanzia	<p>Comprende, ricorda e riferisce i contenuti e gli aspetti essenziali dell'oggetto/persona/cosa osservata.</p> <p>Riconosce dati essenziali di immagini o testi illustrati.</p> <p>Denomina gli elementi base del testo.</p> <p>Rappresenta graficamente gli elementi dell'oggetto descritto</p> <p>Classifica e cataloga gli elementi espliciti di ciò che è stato osservato.</p> <p>Dati più oggetti, confronta gli elementi della struttura base con il proprio bagaglio di esperienze.</p> <p>Data una serie di immagini, ipotizza la descrizione di un oggetto.</p> <p>Formula ipotesi di variazioni sulla descrizione di un oggetto.</p> <p>Descrive in maniera particolareggiata e in modo inconsueto e creativo oggetti/persone/cose osservate.</p> <p>Produce semplici descrizioni orali attraverso la lettura di immagini.</p> <p>Data un'immagine ne descrive i particolari.</p>

Testo descrittivo	Obiettivi specifici di apprendimento
5 Sc primaria	<p>. Esplora un ambiente attraverso i canali sensoriali e riconosce con chiarezza le caratteristiche dominanti, le emozioni ed impressioni suscitate.</p> <p>Denomina le qualità /caratteristiche di oggetti osservati.</p> <p>Individua il testo descrittivo oggettivo.</p> <p>Riconosce il testo descrittivo soggettivo.</p> <p>Individua un oggetto da vari punti di vista.</p> <p>Opera classificazioni osservando e analizzando l'elemento da descrivere.</p> <p>Inserisce i dati in tabelle/schemi.</p> <p>Costruisce tabelle adeguate allo scopo.</p> <p>Distingue la descrizione oggettiva da quella soggettiva.</p> <p>Desume con parole proprie informazioni da brani letti/ o da immagini osservate.</p> <p>Formula ipotesi di variabili in un testo.</p>

Testo descrittivo	Obiettivi specifici di apprendimento
3 sec. I°	<p>Del testo descrittivo individua informazioni di contesto (autore, opera, epoca...), la situazione fondamentale e parole-chiave che permettano di formulare delle anticipazioni.</p> <p>Del testo descrittivo riconosce le unità informative e il criterio organizzativo.</p> <p>Distingue espressioni connotative: livello fonico (poesie) e semantico, annota/riferisce termini, frasi significative/topiche del testo.</p> <p>Analizza il testo distinguendo i motivi e le espressioni che lo connotano.</p> <p>Individua analogie e differenze tra testi descrittivi dello stesso autore o di autori diversi.</p> <p>Interpreta il senso di espressioni figurate di carattere descrittivo.</p> <p>Definisce termini ed espressioni valutando il contesto grammaticale, lessicale e comunicativo.</p> <p>Ipotizza le caratteristiche di un personaggio, di un ambiente, di un oggetto in modo indiretto tramite indizi.</p> <p>Ipotizza il tema “profondo” (o implicito) del testo e lo scopo dell’autore.</p> <p>Collega riferimenti storici (fatti, situazioni...) al contenuto del testo e/o a scelte dell’autore.</p> <p>Sceglie unità informative in base alla ricchezza di significato e costruisce mappe, piani, rappresentazioni ipotetiche dell’oggetto da descrivere.</p> <p>Produce la parafrasi e/o il riassunto del testo in versi o in prosa proposto (descrittivo o contenente importanti inserti descrittivi).</p> <p>Confronta testi di parafrasi e/o riassuntivi con il testo descrittivo originale apportando correzioni.</p> <p>Pianifica e produce un testo descrittivo adeguato allo scopo e ai destinatari.</p> <p>Esprime giudizi sul tema affrontato e sul percorso svolto in rapporto a parametri concordati (efficacia del testo, uso del lessico....)</p>

Contenuti: criteri di selezione

- *Logica dell'oggetto* = rigorosa organizzazione dei contenuti intorno ai principi che costituiscono la *struttura delle discipline* (Bruner) che comprende:
 - - *i fini* che essa persegue
 - *gli oggetti* di cui si occupa
 - *i concetti e i termini* che impiega
 - *le strategie* di indagine
 - *i principi metodologici*

Selezione dei contenuti

Logica del soggetto = solo a seguito dello *sviluppo cognitivo* l'alunno acquisisce capacità che gli consentono di formulare ipotesi e astrazioni e, dunque, di affrontare concetti che in altre età non riuscirebbe a padroneggiare

- (*Piaget*)

Soluzione: **sintesi equilibrata delle due posizioni**

Concretamente sono stati individuati i seguenti *criteri di selezione dei contenuti*:

criteri con cui operare la selezione dei contenuti

- Criterio della **validità** (o della congruenza didattica) = i contenuti sono **validi** se consentono il raggiungimento degli obiettivi prefissati
- Criterio della **significatività** = i contenuti sono **significativi** se le capacità che si possono veicolare per il loro tramite sono tali da consentire allo studente di *integrarli* tra di loro e con la precedente struttura cognitiva, nonché di *applicarli* in situazioni nuove
- Criterio della **possibilità di apprendimento** = i contenuti devono adattarsi alle *possibilità di apprendimento* degli studenti
- Criterio dell'**interesse** = i contenuti risultino *interessanti* agli studenti