

LA DIDATTICA PER COMPETENZE

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

*PROF.SSA GIOVANNA GRISETA
DIRIGENTE SCOLASTICO
LICEO SCIENTIFICO "FERMI" - BARI*

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”*)

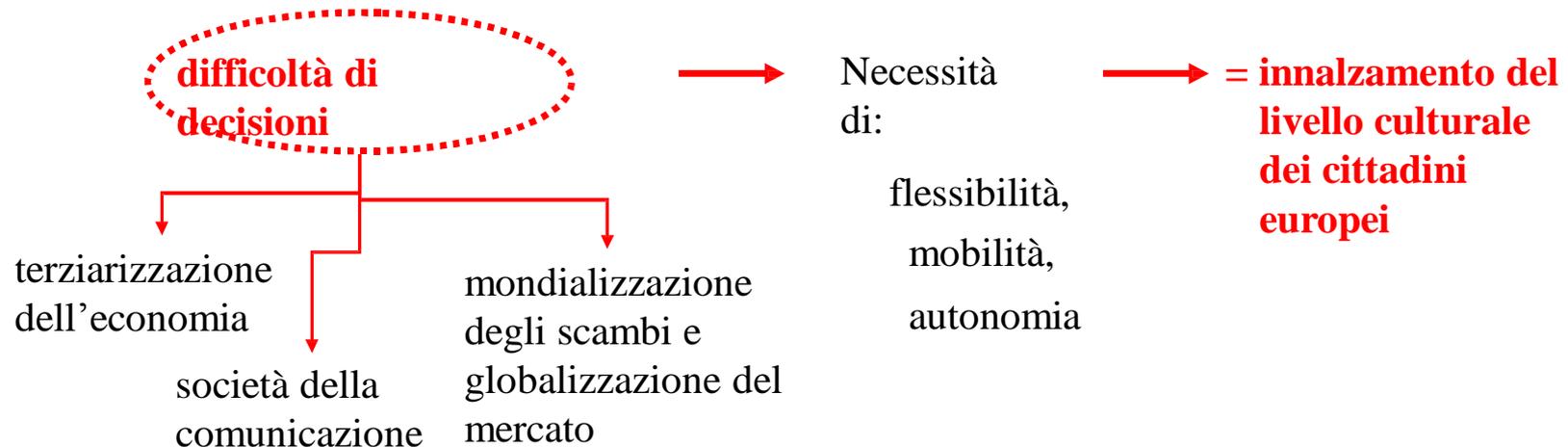
Life long learning
Umanesimo integrale e cultura come Bildung
Cittadinanza attiva
Superare il digital divide
Certificare le competenze per favorire la mobilità

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 ventiduenenni 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>

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)

Dovrebbero essere acquisite al termine del periodo obbligatorio di istruzione o di formazione e servire come base al proseguimento dell'apprendimento nel quadro dell'educazione e della formazione permanente.

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

IL MODELLO EQF

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008 in attuazione del Programma Comunitario di Lisbona.

Rispetto alle QUALIFICHE E AI TITOLI del nostro ordinamento

OTTO LIVELLI DI PADRONANZA

IL MODELLO EQF

Non si applica al primo ciclo di istruzione che non rilascia alcuna qualifica o titolo specifico; per la stessa ragione, non si applica all'obbligo, che non è terminale e non rilascia qualifiche o titoli specifici.

I livelli possono essere conseguiti e certificati anche in campo non formale e informale attraverso l'esperienza sul campo nel mondo del lavoro

IL MODELLO EQF

Livello EQF	Tipologia di qualificazione
1	Diploma di licenza conclusiva del primo ciclo di istruzione
2	Certificazione delle competenze di base acquisite in esito all'assolvimento dell'obbligo di istruzione
3	Attestato di qualifica di operatore professionale
4	Diploma professionale di tecnico Diploma liceale Diploma di istruzione tecnica Diploma di istruzione professionale Certificato di specializzazione tecnica superiore

IL MODELLO EQF

Livello EQF	Tipologia di qualificazione
5	Diploma di tecnico superiore
6	Laurea Diploma accademico I livello
7	Laurea Magistrale Diploma accademico II livello Master universitario I livello Diploma accademico di specializzazione Diploma di perfezionamento

IL MODELLO EQF

Livello EQF	Tipologia di qualificazione
8	<p>Dottorato di ricerca</p> <p>Diploma accademico di formazione alla ricerca</p> <p>Diploma di specializzazione</p> <p>Master universitario di II livello</p> <p>Diploma accademico di specializzazione</p>

STRATEGIA EUROPA 2020

Il 3 marzo 2010, la Commissione Europea presenta una Comunicazione intitolata “**Europa 2020: Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva**”, che traccia gli elementi che saranno sottoposti al vaglio del Consiglio europeo per affrontare il decennio da venire.

Nella Comunicazione della Commissione europea intitolata “Europa 2020: una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva, il Presidente Barroso esordisce affermando che “il 2010 deve segnare un nuovo inizio”.

Secondo la nuova strategia, Europa 2020 deve essere incentrata su tre priorità:

crescita intelligente – sviluppare un'economia basata sulla conoscenza e sull'innovazione;

crescita sostenibile – promuovere un'economia più efficiente sotto il profilo delle risorse, più verde e più competitiva;

crescita inclusiva – promuovere un'economia con un alto tasso di occupazione, che favorisca la coesione economica, sociale e territoriale.

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

Vincoli di:

- programmi di studio
- quadri orari, cattedre, ecc
- distribuzione di risorse umane finanziarie ecc.

ristretti margini di libertà nella programmazione

Esaltazione dell'approccio cognitivo e impoverimento della complessità di operazioni di un soggetto in apprendimento

le aree non cognitive restano definite in modo generico dalla programmazione

autonomia e decentramento

privilegiare i poteri di scelta delle scuole

introdurre una visione sistemica, complessa dell'organizzazione e dell'apprendimento

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.

VISIONE
OLISTICA

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

CONTESTUALIZZARE

DM 139 del 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

DM 139 del 22 agosto 2007

Il DM 139/07 sull'elevamento dell'obbligo di istruzione, fornisce indicazioni per la costruzione del curriculum per il conseguimento delle competenze comuni ed essenziali che tutti gli alunni dovrebbero conseguire al termine dell'obbligo, indipendentemente dalla scuola frequentata (liceo, IT, IP o CFP).

Le competenze del DM 139/07 costituiscono quindi il minimo comune denominatore tra tutti i percorsi scolastici, al di là dei curricula specifici di questi.

Il DM 139/07 individua competenze relative a quattro assi culturali: asse dei linguaggi, asse matematico, asse scientifico-tecnologico, asse storico sociale; indica inoltre otto competenze di cittadinanza da conseguire al termine dell'obbligo, da esercitare in modo organico entro l'attività degli assi culturali.

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**

GLI ASSI CULTURALI DEL BIENNIO

ASSE DEI LINGUAGGI

PADRONANZA DELLA LINGUA ITALIANA

Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale in vari contesti

Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo

Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi

UTILIZZARE UNA LINGUA STRANIERA PER I PRINCIPALI SCOPI COMUNICATIVI E OPERATIVI

UTILIZZARE GLI STRUMENTI FONDAMENTALI PER UNA FRUIZIONE CONSAPEVOLE DEL PATRIMONIO ARTISTICO E LETTERARIO

UTILIZZARE E PRODURRE TESTI MULTIMEDIALI

GLI ASSI CULTURALI DEL BIENNIO

ASSE MATEMATICO

Utilizzare le tecniche e le procedure del calcolo aritmetico ed algebrico, rappresentandole anche sotto forma grafica

Individuare le strategie appropriate per la soluzione di problemi

Confrontare ed analizzare figure geometriche, individuando invarianti e relazioni

Analizzare dati e interpretarli sviluppando deduzioni e ragionamenti sugli stessi anche con l'ausilio di rappresentazioni grafiche, usando consapevolmente gli strumenti di calcolo e le potenzialità offerte da applicazioni specifiche di tipo informatico

GLI ASSI CULTURALI DEL BIENNIO

ASSE SCIENTIFICO-TECNOLOGICO

Osservare, descrivere ed analizzare fenomeni, come approccio al processo di conoscenza della realtà naturale e artificiale e riconoscere nelle sue varie forme i concetti di sistema e di complessità

Analizzare qualitativamente e quantitativamente fenomeni legati alle trasformazioni di energia a partire dall'esperienza

Essere consapevole delle potenzialità e dei limiti e delle tecnologie nel contesto culturale e sociale in cui vengono applicate

GLI ASSI CULTURALI DEL BIENNIO

ASSE STORICO-SOCIALE

Comprendere il presente, cogliendo il cambiamento e la diversità dei tempi storici in una dimensione diacronica attraverso il confronto fra epoche e in una dimensione sincronica attraverso il confronto fra aree geografiche e culturali.

Collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona, della collettività e dell'ambiente

Riconoscere le caratteristiche essenziali del sistema socio economico per orientarsi nel tessuto produttivo del proprio territorio.

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

Competenze chiave, europee, di base, di cittadinanza.

Che differenza c'è?

Quattro tipi di competenze.

Come sono definite?

Quali sono le relazioni tra loro?

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

Il 18 dicembre 2006 la Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea ha pubblicato la [Raccomandazione del Parlamento Europeo Parlamento Europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente.](#)

Il documento definisce 8 macrocompetenze -“**Competenze Europee**“- ed invita gli Stati membri a svilupparne l'offerta nell'ambito delle loro strategie di apprendimento permanente.

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:

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

Un importante passaggio del documento stabilisce che esse **sono considerate ugualmente importanti**: non va quindi stabilita tra di esse una gerarchia.

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

Il legislatore italiano ha recepito con insolita rapidità la raccomandazione europea: già nell'agosto 2007 il Governo (Min. Fioroni) promulgava il decreto ("Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione", [D.M. n. 139 del 22 agosto 2007](#)) nel quale la raccomandazione veniva attuata

Ma in Italia il sistema educativo è tradizionalmente caratterizzato da rigide suddivisioni fra le diverse discipline: una gabbia nella quale era difficile dare spazio alle competenze, giacché esse sono in buona misura interdisciplinari.

Il Ministero ha tentato di conciliare l'approccio disciplinare con le competenze, forzando queste ultime ad entrare nella gabbia. Ha creato due contenitori: gli [Assi culturali](#) che prevedono le **Competenze di base** a conclusione dell'obbligo di istruzione e le [Competenze chiave per la cittadinanza](#), anche queste da conseguire **al termine dell'obbligo scolastico**.

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

L'idea degli assi culturali non é felicissima, perché mentre uno dei messaggi chiave dell'approccio europeo é che le competenze sono trasversali, qui si suggerisce almeno implicitamente che vi siano contenitori macrodisciplinari, a supporto dell'idea che il docente di scienze non abbia nulla a che spartire con la padronanza della lingua italiana, e che insegnare italiano non sia possibile affrontando problemi ed elaborando strategie per risolverli.

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

L' articolazione per Assi culturali non copre però tutte le **competenze chiave per l'apprendimento permanente** (cioé le **competenze europee**).

Pertanto il Ministero articola un secondo nucleo italiano, che battezza **competenze chiave per la cittadinanza**

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

Competenze chiave per la cittadinanza:

Imparare ad imparare

Progettare

Comunicare

Collaborare e partecipare

Agire in modo autonomo e responsabile

Risolvere problemi

Individuare collegamenti e relazioni

Acquisire e interpretare l'informazione.

COMPETENZE = chiarimenti terminologici

Per concludere:

Di diciture “**competenze chiave**” ne abbiamo due, una riferita al contesto europeo, dove si parla di **competenze chiave per l'apprendimento permanente**, l'altra a quello italiano che si riferisce a **competenze chiave per la cittadinanza**.

In Italia inoltre abbiamo le **competenze di base**.

DPR 122/2009

Regolamento sulla Valutazione

Il Regolamento, relativamente alla certificazione delle competenze, si limita a riassumere all'art. 8, il quadro normativo vigente e non definisce il modello certificativo atteso.

Il Regolamento formalizza, di fatto, che l'atto certificativo non dispone di un modello nazionale.

DPR 122/2009

Regolamento sulla Valutazione

Il Regolamento, relativamente alla certificazione delle competenze, si limita a riassumere all'art. 8, il quadro normativo vigente e non definisce il modello certificativo atteso.

Il Regolamento formalizza, di fatto, che l'atto certificativo non dispone di un modello nazionale.

D.M. 9/2010

Certificazione competenze obbligo di istruzione

IL DM 27 GENNAIO 2010, N.9 PROPONE PER LA PRIMA VOLTA UN “FORMATO NAZIONALE” PER LA CERTIFICAZIONE DEI SAPERI E DELLE COMPETENZE, SEPPURE SOLO PER L’ASSOLVIMENTO DELL’OBBLIGO DI ISTRUZIONE.

IL MODELLO PREVEDE CHE SIANO CERTIFICATI I SAPERI E LE COMPETENZE DEI *QUATTRO ASSI CULTURALI* CON RIFERIMENTO ALLE *OTTO COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA*

I REGOLAMENTI DI RIORDINO (DPR 87-88-89/2010)

I regolamenti di riordino della scuola di secondo grado del 2010 prevedono , per ciascun ordine di scuola e indirizzo di studio, un profilo d'uscita dal quinquennio sostanziato da risultati d'apprendimento espressi in termini di competenze.

I risultati d'apprendimento dei licei sono organizzati, per la parte comune a tutti i licei, in cinque aree: area metodologica; logico-argomentativa; linguistica e comunicativa; storico-umanistica; scientifica, matematica e tecnologica. Seguono poi le competenze specifiche dei vari indirizzi

I risultati d'apprendimento degli Istituti Tecnici e Professionali sono distinti in competenze comuni, uguali per entrambi gli ordini e per tutti gli indirizzi e in competenze di indirizzo, distinte per indirizzi e talvolta anche per articolazioni.

La distinzione in assi culturali, quindi nel percorso quinquennale, non viene ripresa e si evince solo sullo sfondo, attraverso il contenuto specifico delle singole competenze

Alla fine del percorso, **le competenze vanno certificate sul modello europeo EQF**

I REGOLAMENTI DI RIORDINO

DIRETTIVE 57/2010 e 65/2010 (Linee Guida I biennio
Tecnici e Professionali)

DM 211/2010 (Indicazioni Nazionali Licei)

DIRETTIVE 4/2012 e 5/2012 (Linee Guida II biennio e
V anno Tecnici e Professionali)

CPIA

Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

DPR 263/2012 (Regolamento CPIA)

CM 36/2014 (Linee Guida CPIA)



ASSETTO ORGANIZZATIVO



- a) Percorsi di primo livello
- b) Percorsi di secondo livello
- c) Percorsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana

CPIA

Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

a) Percorsi di primo livello



Due periodi didattici



- **Diploma primo ciclo**
- **Certificazione obbligo di istruzione**

CPIA
Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

b) Percorsi di secondo livello



Tre periodi didattici



- **Primo biennio**
- **Secondo biennio**
- **Diploma di istruzione tecnica, professionale e artistica**

CPIA
Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

c) Percorsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana



Livello A2 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue

CPIA

Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

ACCOGLIENZA E ORIENTAMENTO



IDENTIFICAZIONE = individuazione e messa in trasparenza delle competenze degli adulti comunque acquisite nell'apprendimento formale, non formale e informale, riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione

CPIA

Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

ACCOGLIENZA E ORIENTAMENTO



VALUTAZIONE = accertamento del possesso delle competenze degli adulti comunque acquisite nell'apprendimento formale, non formale e informale, riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione

CPIA
Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

ACCOGLIENZA E ORIENTAMENTO



ATTESTAZIONE = rilascio del certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso

PATTO FORMATIVO INDIVIDUALE = formalizzazione del percorso di studio personalizzato (PSP) relativo al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione

CPIA

Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

ELEMENTI FONDANTI



- **PERSONALIZZAZIONE DEL PERCORSO**
 - **GRUPPI DI LIVELLO**
- **UNITA' DI APPRENDIMENTO DELLE COMPETENZE**
 - **PERIODI DIDATTICI**
 - **AGGREGAZIONI DISCIPLINARI**
 - **FRUIZIONE A DISTANZA**
- **VALORE LEGALE DEL TITOLO DI STUDIO**

PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

**DM 254/2012 (Indicazioni Nazionali
Infanzia e Primo ciclo)**

**CM 3/2015 (Modello sperimentale di
certificazione delle competenze per il
primo ciclo)**

DECRETO LEGISLATIVO N.13 DEL 16 GENNAIO 2013

Sistema Nazionale Certificazione Competenze

APPRENDIMENTO PERMANENTE = qualsiasi attività intrapresa dalla persona in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva di crescita personale, civica, sociale e occupazionale

APPRENDIMENTO FORMALE = apprendimento che si attua nel sistema di istruzione e formazione e che si conclude con il conseguimento di un titolo di studio o di una qualifica o diploma professionale , conseguiti anche in apprendistato, o di una certificazione riconosciuta

DECRETO LEGISLATIVO N.13 DEL 16 GENNAIO 2013

Sistema Nazionale Certificazione Competenze

APPRENDIMENTO NON FORMALE = apprendimento caratterizzato da una scelta intenzionale della persona, che si realizza al di fuori dei sistemi formali e in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi

APPRENDIMENTO INFORMALE = apprendimento che, anche a prescindere da una scelta intenzionale, si realizza nello svolgimento, da parte di ogni persona, di attività nelle situazioni di vita quotidiana e nelle interazioni che in essa hanno luogo, nell'ambito del contesto di lavoro, familiare e del tempo libero

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)

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

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 e 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

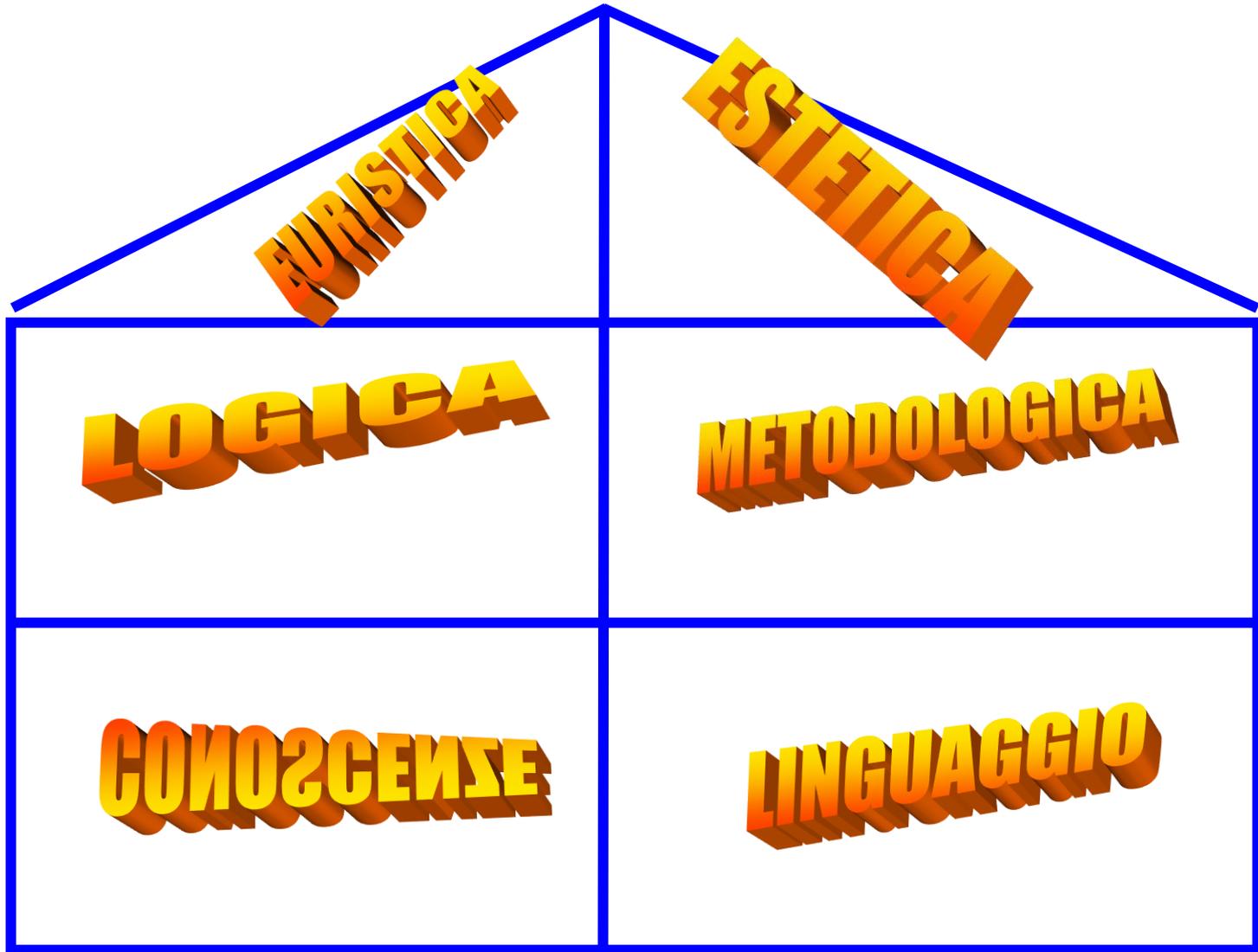
“Lo sviluppo più metodico delle competenze, a partire dalla scuola primaria e media, può rappresentare una via per uscire dalla crisi del sistema educativo (...) A scuola, almeno nei settori più attenti, ci si è preoccupati di sviluppare le “facoltà generali” o “il pensiero”, andando al di là della semplice 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.

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

Italia



- NOTA MIUR n.7260/2013 ⇒ Programmazione Fondi Strutturali 2007-2013 – Azione F3 – *Sviluppo di reti contro la dispersione scolastica e creazione di prototipi innovativi*

- LEGGE n.107/2015, comma 28 ⇒ *Percorso formativo e curriculum studenti scuole secondarie secondo grado*

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

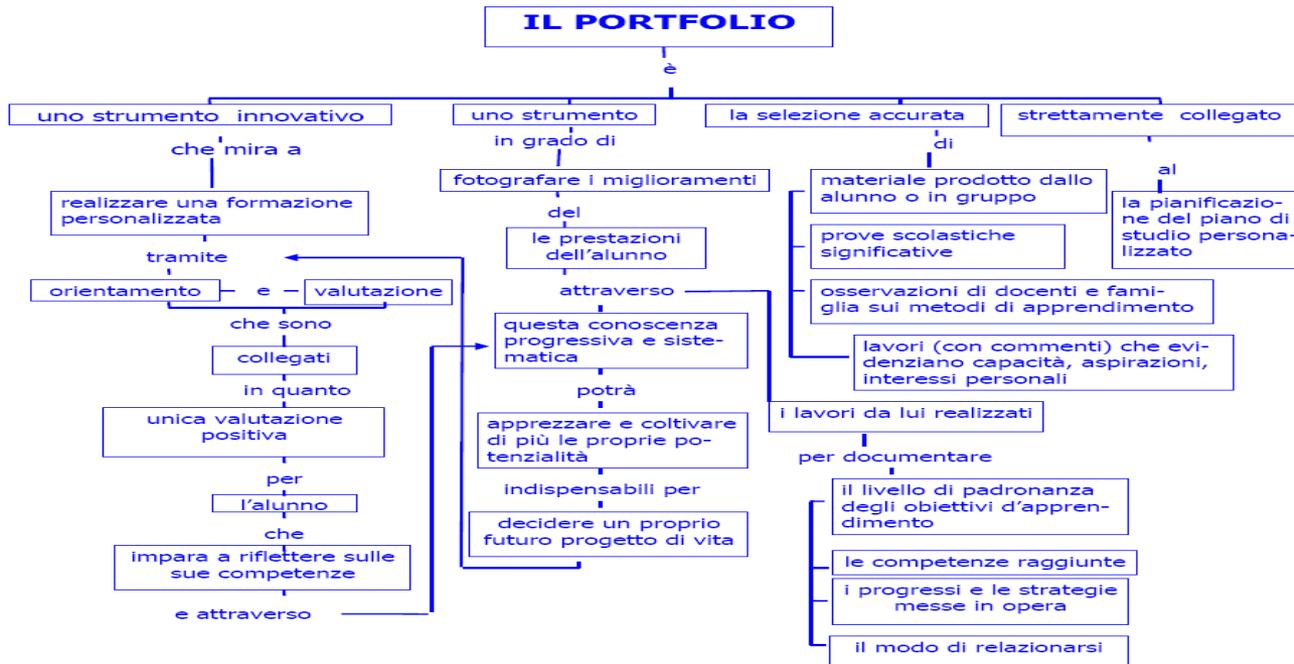
Il portfolio



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**