

5.2. - MODELLO INTEGRATO DI DIDATTICA PER COMPETENZE IN QUALITÀ (TQM)

Autore	DA A. PORCARELLI, <i>PROGETTARE PER COMPETENZE- BASI PEDAGOGICHE E STRUMENTI OPERATIVI</i> , DM Didattica, 2016	M. COMOGLIO, Rivista dell'Istruzione, 5 e 6/2013, 1 e 3/2014 I. Summa, <i>Griglia per la PaR di una Unità di Lavoro</i> , papier di lavoro Open Day 15.06.2016	F. DA RE, <i>La didattica per competenze</i> , Pearson, Milano 2013 (1); <i>Competenze – Didattica, valutazione, certificazione</i> , Pearson, Milano, 2016 (2); A. Ferrrai, <i>Guida ai compiti di realtà</i> , Pearson, Milano, 2016	MIUR – DSEIF – DGOS E VSNI – Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione – Febbraio 20145
Fonti	<ul style="list-style-type: none"> • Rapporto Unesco 1997 • Consiglio europeo Lisbona 2000 • ISFOL, mondo del lavoro • John Dewey • Progetto DeSeCo – OCSE del 1997 • Società della conoscenza, life skills (42) • Evoluzione della legislazione italiana a partire dal Regolamento dell'Autonomia del 1999 • PECUP L.vo 59/2004 allegato D (personalista) • L. 107 (centralità della scuola) 	<p>Mc Tighe J., Wiggins G. (2004), <i>Fare programmazione: dalla teoria alla pratica</i>, LAS, Roma</p> <p>Wiggins G., Mc Tighe J.(2004), <i>Fare progettazione. La "pratica" di un percorso didattico per la comprensione significativa</i>, LAS Roma</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ISFOL 2004 • Raccomandazione 2004, 2006, 2008 (EQF) • Riferimenti normativi nazionali (1. 7-16); • competenze, abilità e conoscenze della Provincia di Trento; • otto competenze chiave europee, come rete, 1. 27-49; 	<ul style="list-style-type: none"> • Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione – DM 16-11-2012, n. 254 • Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)
Epistemologia – linguaggio - progettazione	<p>No:</p> <ul style="list-style-type: none"> • competenze attese, rubriche, prestazione, padronanza (Porcarelli dare nomi nuovi a prassi progettuali consuete; comportamentismo) • didattica per obiettivi • programmazione per obiettivi <p>si</p>	<p>No</p> <p>Eccessiva parcellizzazione</p> <p>SI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definizione chiara degli obiettivi e delle intenzioni di apprendimento 	<p>SI</p> <ul style="list-style-type: none"> • persona competente • le conoscenze e le abilità (come sono definite nella Raccomandazione del 2006 sono finalizzate alla competenza e la strutturano insieme alla situazione; da ciò discende l'attenta scelta dei contenuti (che guidino a 	<p>SI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Certificazione come Informazioni qualitative su un processo di lunga durata • Come occasione per ripensare l'intera prassi didattica e valutativa • Promozione, rilevazione e valutazione

<p>Situazione sfidante</p> <p>Competenza agita</p> <p>Competenze trasversali</p> <p>Competenze chiave 2006 (47)</p> <p>Raccomandazione 2008 Quadro europeo della qualifiche con 8 livelli</p> <p>Persona competente (57-64)</p> <p>Insegnamento muro vs insegnamento ponte (Castoldi 2011, in Porcarelli 92)</p> <p>Obiettivo formativo (OF), ambiti di competenza, apprendimenti significativi, compiti in situazioni significative e sfidanti (94-95)</p> <p>OF (obiettivo formativo) è un costrutto didattico mediante il quale gli insegnanti operano sulle consapevolezze e gli apprendimenti dei propri allievi in quanto significativi e motivanti per ciascuno di loro (96); esempio Grande Guerra (98)</p> <p>CIS (campito in situazione) immaginare situazioni concrete (sapere a cosa serve) (99)</p> <p>Attenzione alla dimensione metacognitiva, trame di senso nell'oggetto culturale, appello alla dimensione esistenziale personale, modalità laboratoriali e attivanti (96-97)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obiettivi di competenza (es. 1 e 2/14, 73) • Evidenziare la progressione attraverso lo sviluppo della complessità dei contenuti di conoscenza e mantenendo costanti le abilità e gli atteggiamenti della competenza descritta • Continuità educativa della competenza e programmatica (di quadrimestre in quadrimestre, di anno in anno) • Criteri di valutazione costanti • Stabilire ambito di sviluppo, immaginare tipo di prestazione (progettazione a ritroso); prestazione contestualizzata, 1 e 2/14, 73 • 1. Definire: contenuto, 2. abilità che dovranno essere esercitate per sviluppare la competenza, 3. Prova che verifica avanzamento, 4 criteri di valutazione, 5 esperienze di apprendimento (1-2/14, 71, esempi 73 e 75) 	<p>competenze fondamentali) e il concetto di procedura e di processo (sapere come)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sapere agito in contesto significativo, travalicare la divisione disciplinare e diversi punti di vista, evidenze, compiti significativi (1. 19, 62-63) • avvicinarsi al sapere attraverso l'esperienza con contenuti irrinunciabili (1. 20); dare parola all'esperienza (1. 21) • la dpc si avvale di diverse strategie e tecniche sia didattiche sia di organizzazione del gruppo classe (1. 20): <ol style="list-style-type: none"> 1. apparato tradizionale .. 2. contestualizzazione nella realtà e nell'esperienza 3. proposizione in chiave problematica e interlocutoria ...utilizzo di mediatori diversi ...valorizzazione di stili cognitivi 4. valorizzazione esperienza dell'allievo ... 5. riflessione e riformulazione metacognitiva continua 6. apprendimento in contesto sociale cooperativo • ancore di riferimento per la progressione (1. 66) 	<ul style="list-style-type: none"> • Osservazione, documentazione e valutazione • Distribuire l'apprendimento in un contesto il più possibile reale e ripartito fra più elementi e fattori di comunicazione (materiali cartacei, virtuali, compagni, insegnante, contesti esterni e interni) • Glossario con 15 voci: abilità, apprendimento formale, apprendimento informale, apprendimento non formale, apprendimento permanente, certificazione delle competenze, competenze chiave di cittadinanza, conoscenze, curriculum, obiettivi di apprendimento, Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF – European Q
---	--	--	--

	<p>UDA</p> <p>Logica progettuale: problematizzare, acquisire, consolidare, integrare, generalizzare (101)</p> <p>CIS, generare situazioni aperte, rappresentazioni operatorie (103-106)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La rubrica appare lo strumento più adatto perché è costituito da un insieme di criteri di riferimento e da una scala limitata di livelli di qualità, in base ai quali può essere misurata una prestazione: specifica, generica, analitica (abilità per abilità), complessiva (olistica), generica-analitica (1 e 2/15, 75); • La definizione del profilo di competenza esplicita le abilità che contraddistinguono la competenza e diventano criteri di valutazione 		
<p>Definizioni di competenza, conoscenza e abilità</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Spencer e Spencer 1995 (37) • DeSeCo 1997 (42-44) • Quadro europeo delle qualifiche con definizione di conoscenza, abilità e competenze (47-48) • PECUP 2007 e Indicazioni – Traguardi per lo sviluppo delle competenze relativi alle singole discipline (74); • Nuove Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012 (81) • MIUR, Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione, allegato alla CM n. 3, del 13 febbraio 2015, p. 5 (84) 	<ul style="list-style-type: none"> • Prestazione contestualizzata; • combinazione di conoscenza, di abilità, di atteggiamenti adatti a un contesto (la competenza cresce se crescono conoscenze e abilità) (1 e 2/14, 72); • apprendimento significativo 	<ul style="list-style-type: none"> • “Le competenze sono costituite dall'attitudini individuale e, al limite, soggettiva, di utilizzare le proprie qualificazioni, i propri saper fare e le proprie conoscenze al fine di raggiungere un risultato. ... Non ci sono le competenze in sé, ci sono soltanto le persone competenti. OCDE, 1966 (1. 9) • La competenza non è uno stato o una conoscenza posseduta. Non è riducibile a un sapere, né a ciò che si è acquisito con la formazione. La competenza non risiede nelle risorse (conoscenze e capacità) da mobilitare, ma nella mobilitazione stessa delle 	<ul style="list-style-type: none"> • Costrutto nuovo • Costrutto complesso che si compone di conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni, potenzialità e attitudini personalcostruttosintetico, nel quale confluiscono diversi contenuti di apprendimento – formale, non formale ed informale – insieme a una varietà di fattori individuali • La competenza costituisce il livello di uso consapevole e appropriato di tutti gli oggetti di apprendimento, ai quali si applica con

			<p>risorse. ... La competenza è un saper agire o reagire) riconosciuto. Le Boterf, 1994 (1. 9)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raccomandazione 2008- EQF, (competenze chiave) (pag. 1. 12-13) • <i>Conoscenze</i>: risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono un insieme di fatti, principi, teorie e pratiche relative a un settore di lavoro o di studio: Le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche. • <i>Abilità</i>: indicano la capacità di applicare conoscenze e di utilizzare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. La 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). • <i>Competenze</i>: 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. Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia. 	<p>effetti elaborativi, metacognitivi e motivazionali</p>
--	--	--	--	---

Modelli e approcci	Comportamentista, cognitivista, costruttivista (pag- 54-55) Funzionalista-tecnicista e personalista (56)		<ul style="list-style-type: none"> • Dalla programmazione per obiettivi al curricolo, compendio della progettazione e della pianificazione dell'intera offerta formativa ... cuore della progettualità scolastica: finalità, risultati di apprendimento attesi, strategie, mezzi, tempi, strumenti e criteri di valutazione, risorse interne e esterne, relazioni (pag. 1. 27) • Organizzazione flessibile dell'istituto (lavoro sinergico dei dipartimenti, gruppi di classi parallele (1. 8); • cooperazione all'interno di reti, pag. 28; utilizzare i saperi disciplinari in modo integrato (pag. 1. 28); 	<ul style="list-style-type: none"> • modello italiano integrato (costruttivista, cognitivista, personalista) costruito nel tempo che si realizza come prosecuzione e applicazione delle Nuove Indicazioni • modello certificativo: la certificazione richiede un'azione didattica incisiva e specifica. Ciò significa adeguare le tre operazioni che sostanziano l'insegnamento: progettazione, attività didattica in classe, valutazione
Strumenti	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Profilo del ragazzo competente</i> (64) • <i>Griglia di osservazione di indicatori di competenza</i> (115) • <i>Griglia di autosservazione delle consapevolezze acquisite</i> (117) • <i>Bilancio complessivo di apprendimenti significativi e competenze al termine del percorso di studi dello studente</i> (120-121) • <i>Griglia di autovalutazione delle consapevolezze e competenze acquisite grazie alla (nome della disciplina) durante l'intero percorso formativo</i> (123) • <i>Griglia di osservazione delle consapevolezze e competenze acquisite grazie alla (nome della disciplina) durante l'intero percorso formativo</i> (125) 	UDA Oggetto di conoscenza Esercitazione: traguardo, compito di prestazione finale, obiettivi di apprendimento prescelti e discipline coinvolte, contesto classe <i>Fase 1:</i> a. cosa merita di diventare una conoscenza familiare; b. cosa è importante da conoscere per fare?; c. Quali apprendimenti devono diventare durevoli	<ul style="list-style-type: none"> • Contenuti, UDA con esempi (1. 91-101) • Proposta di integrazione fra competenze chiave europee e conoscenze, abilità e traguardi presenti nelle Indicazioni del 2012, pag. 49-62; • Compiti significativi • Rubrica a 5 livelli con terzo livello corrispondente ai Traguardi delle Indicazioni nazionali (1. 2012) fine scuole primaria (pag. 1.66-70) • Percorso per CD in 6 passi (pag. 1. 72): <ol style="list-style-type: none"> 1. Individua le cpt ... 2. Articola le cpt in abilità e in conoscenze ... 3. Riferisce e incastona le cpt nelle cpt europee di riferimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Curricolo verticale di istituto diventa lo strumento principale di progettazione • Revisionare POFT alla luce delle indicazioni e della DpC • Definire i traguardi in verticale • Classe comunità di apprendimento

		<p><i>Fase 2:</i> d. determinare le evidenze; e. definire i livelli di accettabilità; f. individuare le prove di accertamento;</p> <p><i>Fase 3:</i> g. individuare le esperienze didattiche in coerenza con gli obiettivi di apprendimento; h. pianificare azioni, metodologie, contesti; i. attivare le risorse disponibili (materiali, testi, luoghi, ...)</p> <p>Verifica a monitoraggio esecuzione: <i>dove</i> = condividere direzione e utilità; <i>gancio</i>: = coinvolgimento; <i>esperienza</i> = utilità esistenziale; <i>ripensare</i> = rivedere il percorso con gli allievi e fra i docenti; <i>presentare</i> – <i>valutare</i> = valutazione e autovalutazione</p> <p>Riflessioni individuali post</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Formula i livelli di padronanza riferiti al cpt chiave 5. Struttura esempi di “compiti significativi” 6. Formula i criteri e individua gli strumenti generali per la verifica e la valutazione ... 7. Commissioni pluridisciplinari per classi parallele mettono a punto UDA <ul style="list-style-type: none"> • Consigli di metodologia didattica finalizzata all dpc (pag. 1. 75-90) • Macro ambiti (2. 53-56) • Consegna agli studenti – foglio di lavoro nell’UDA (2. 84) • Équipe docenti dell’UDA (2.84) 	
Valutazione - certificazione	Valutazione e osservazione “triangolazione” tra dimensione oggettiva, soggettiva, intersoggettiva (108-109);	<ul style="list-style-type: none"> • Valutazione formativa: diagnostica, in itinere, dopo l’istruzione (1 e 2/14, pag. 75-76) • Valutazione formativa: a. informare insegnante efficacia del suo insegnamento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Osservazioni di: <ul style="list-style-type: none"> • <i>processo</i>: impegno, costanza, motivazione, capacità di individuare problemi e proporre ipotesi di soluzione, concretezza, collaborazione, capacità di 	<ul style="list-style-type: none"> • attenzione a come ciascuno studente mobilita e orchestra le proprie risorse – conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni – per affrontare le situazioni (Indicazioni)

		<p>b. responsabilizzare l'allievo e abituarlo all'autovalutazione con esempi (carta di uscita, domande, parti della rubrica generica preparata per la prestazione contestualizzata, due stelle e un consiglio, ecc.) (3/2014, 8-9)</p> <ul style="list-style-type: none"> • No: solo commenti, diretta al sé dello studente (aumenta competitività, abbassa auto efficacia); attenzione al voto • Si: descrivere i processi, evidenziare l'errore, invitare alla riflessione e alla ricerca della soluzione; attenzione efficacia dell'insegnamento; • differenza misurabile, misurazioni confrontabili, misurazioni analitiche; • valutazione sommativa si integra a quella formativa 	<p>fronteggiare crisi, collegare informazioni, ecc.;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>analisi del prodotto:</i> coerenza con la consegna, precisione, efficacia, ecc. • <i>relazione individuale scritta:</i> riflessione meta cognitiva; con esempi(pag. 1. 22-23) • indicatori dell'allegato 2 alla OM 236 del 1993 scheda sperimentale di valutazione e DM 139/2007 con esempio di competenze, abilità e conoscenze per la lingua italiana (1. 29-33); • breve descrizione di come la persona utilizza le conoscenze, le abilità e le capacità personali in quale grado di autonomia e responsabilità→5 livelli di padronanza rubrica (pag. 1. 63-69); • valutazione di profitto vs valutazione delle competenze (1. 64) • prova esperta (pag. 1. 116) • impostazione generale e esempi per UDA nelle 8 competenze chiave (pag. 1. 103-149) 	<ul style="list-style-type: none"> • le competenze da certificare sono quelle contenute nel Profilo dello studente • se l'oggetto da valutare è complesso, altrettanto complesso dovrà essere il processo di valutazione • osservazione sistematica, funzione sommativa, formativa, proattiva (emozioni di riuscita), biografia cognitiva (narrazione del percorso di apprendimento) • complessità e processualità • compiti di realtà (prove autentiche, prove esperte) • autobiografie cognitive • attività pluri e interdisciplinari: coro, teatro, orientiring, orto, manualità, danza, ecc • osservazione sistematica del processo individuale: interpretare il compito, coordinare conoscenze e abilità, valorizzare risorse esterne con griglie, protocolli strutturati questionari, interviste • indicatori di competenza: autonomia, relazione, partecipazione, responsabilità, flessibilità, consapevolezza • per il mondo interiore usare la narrazione • apposita scheda
--	--	---	--	---

