



ISTITUTO COMPRESIVO "A. MANZONI" CORRIDONIA

I.C. "A. MANZONI" CORRIDONIA

PREMESSA AL CURRICOLO: QUADRO NORMATIVO E PEDAGOGICO-DIDATTICO





IL CURRICOLO 2018

Cosa cambiao potrebbe cambiare ...o dovrebbe cambiare nella scuola e nella classe?

(relazione di analisi dei documenti propedeutici alla realizzazione del curricolo dell'Istituto)

“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” (P. Perrenoud, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma - 2003)

Contenuti:

1. Indicazioni Nazionali 2012 - Come ci siamo arrivati?
2. Gli elementi di effettiva novità del testo delle Indicazioni Nazionali 2012
3. L’organizzazione del curricolo verticale dalla scuola dell’infanzia al termine del 1° ciclo d’istruzione
4. Il processo di valutazione, definito dal Sistema Nazionale di Valutazione (SNV, D.P.R. n. 80 del 28/03/2013)



1. Indicazioni Nazionali 2012 - Come ci siamo arrivati?

C'è una motivazione giuridica (l'art.1 del DPR 89/2009, cioè il regolamento relativo alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo, scaturito dai provvedimenti del Ministro Gelmini, che prevedevano l'armonizzazione delle Indicazioni 2004 e 2007) che ha spinto a riscrivere le Indicazioni Nazionali per il primo ciclo: quelle approvate nel 2007 dal Ministro Fioroni avevano una validità di due anni, poi prorogata di ulteriori tre anni scolastici per consentirne un'attuazione graduale, transitoria e sperimentale. Scaduto detto periodo il 31 agosto 2012, si era reso necessario dotare la scuola dal 1° settembre 2012 di Indicazioni 'stabili'. Di qui è scaturita la revisione delle Indicazioni, il cui testo definitivo è stato firmato dal Ministro Profumo il 16 novembre 2012 e pubblicato in G.U.n.30 del 5 Febbraio 2013 (cfr. **allegato 1**- sintesi del percorso normativo).

Il senso delle attuali Indicazioni non è stato quello di "rifare" nuovamente i programmi vigenti, volendo evitare soprattutto l'effetto spaesamento che negli ultimi 15 anni si era manifestato ogni qualvolta la scuola italiana aveva cambiato il suo Ministro pro-tempore, quanto, piuttosto, di presentarsi come un insieme di suggestioni pedagogiche, culturali e autorevoli, capaci di comunicare un' idea di scuola punto di riferimento del nostro Paese ed in grado di riconfermare la vocazione inclusiva, democratica, costituzionale del nostro sistema scolastico. Sono Indicazioni (e non Programmi da eseguire) con alcuni elementi prescrittivi come i traguardi per lo sviluppo delle competenze, definiti per ciascuna delle 10 discipline del curricolo di base e per i 5 campi di esperienza. Inseriti al termine di ogni segmento scolastico (infanzia, primaria e secondaria) sono da interpretare per orientare i loro concreti percorsi didattici (fatti di obiettivi specifici, di contenuti, di conoscenze e di attività) in funzione del perseguimento dei suddetti traguardi ed arrivare ad un progetto condiviso di compiti educativi e formativi della nostra scuola. Il testo delle Indicazioni 2012 è chiaramente ispirato (cfr. **allegato 2**) al documento del 2007, verso cui si pone in forte continuità, riconfermandone l'impianto strutturale (cfr. **allegato 3**) comprendente:

le premesse, il capitolo sul curricolo, la specificità della scuola dell'infanzia, l'organizzazione di un unico percorso elementari-medie scandito per discipline con un'unica presentazione, la distinzione tra traguardi di competenza ed obiettivi di apprendimento.

Definitivamente scomparse le terminologie e le sigle proprie delle prime Indicazioni del 2004 (Osa, UdA, Pecup, Psp,...) è stata invece confermata la migliore sintonia con la vita della scuola e con le sue fonti ispiratrici (Dewey, Bruner, Vigotsky, Morin, Gardner,...). Al collegamento al testo del 2007 è stato necessario unire nuove riflessioni in ordine a questioni nel frattempo emerse nella nostra società e nella scuola, dalle quali era giusto ripartire per puntualizzazioni e conferme (oltreché per l'elaborazione del Curricolo d'Istituto) e che andremo di seguito ad esaminare avvalendoci dei contributi teorici forniti dall'Ispettore Ministeriale Giancarlo Cerini, Presidente della Commissione di esperti delle Indicazioni 2012, dal D.L. n.62 del 13 aprile 2017, dal D. M. n. 742 del 3 ottobre 2017 e dalle Linee Guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo d'istruzione del 9 gennaio 2018.



a- La questione interculturale

Il problema della continua crescita del processo migratorio pone una serie di problemi ed obiettivi già declinati nel testo ministeriale 2007 nel quale l'italiano è lingua di scolarizzazione, ma è anche una seconda lingua per molti alunni. Nelle Indicazioni 2012 è stato recepito il contesto di pluralità di popoli e di culture presenti nelle nostre scuole, come ribadito nel Documento del MIUR ("La via italiana all'educazione interculturale", 2007) e nei più recenti orientamenti europei (" Insegnare e apprendere in un ambiente plurilingue", 2010). L'ampliamento dei fenomeni migratori in atto, che i processi di globalizzazione estendono anche ai Paesi extraeuropei, rende indispensabile l'attuazione di specifiche attività di accoglienza e , ancor più, di mirati percorsi di integrazione interculturale, che non riguardano la presenza di stranieri in classe, ma un più generale atteggiamento verso il mondo e la realtà in cui vivranno tutti i nostri giovani.

b - Le nuove tecnologie digitali, nuove forme di comunicazione (i *social network*), nuovi linguaggi multimediali

La loro pervasiva presenza ha modificato abitudini e comportamenti in generale e, soprattutto, riguardanti gli adolescenti, i nativi digitali, e i bambini della nuova "screen generation". La scuola deve saper mediare tra la tentazione di inseguire nuove forme del sapere o restare ferma alla sola cittadella degli alfabeti.

Il testo ha scelto una linea di ragionevole apertura, pur collocandosi a fianco dei vecchi alfabeti perché solo una sicura padronanza di strumenti personali di lettura, comprensione, analisi consentirà di non essere travolti dall'estasi della comunicazione, dal caleidoscopio della multimedialità.

Non è solo un problema di utilizzo ragionevole delle nuove tecnologie (di cui pure è cosparso il testo, disciplina per disciplina), ma di consapevolezza delle nuove regole di produzione, trasmissione e conservazione di conoscenza e degli inevitabili risvolti sui processi cognitivi ed emozionali, resi maggiormente complessi e problematici da un indiscutibile eccessivo quanto indiscriminato uso degli strumenti tecnologici e delle sue applicazioni informatiche in quasi tutti i contesti della vita. E di questo anche il nostro Curricolo d'Istituto dovrà tenere conto, se davvero ci si prefigge il loro migliore utilizzo in stretta relazione con lo sviluppo delle abilità di pensiero ma anche di una consapevole identità di sé in relazione all'altro.

c- La generalizzazione degli istituti comprensivi

Il panorama della scuola italiana è cambiato ed è in continua evoluzione, considerato anche l'obbligo di permanenza dello studente a scuola fino a 16 anni. Se gli Istituti comprensivi inizialmente furono vissuti come un escamotage finanziario ed un contenitore da riempire, nel testo delle Indicazioni 2012 emerge l'idea di un progetto educativo forte e coerente centrato su questo modello scolastico istituzionale: si segnala infatti che dai tre ai quattordici anni c'è una responsabilità da condividere nella formazione dei ragazzi.



Questo si legge nel Profilo delle competenze del quattordicenne, che non è posto solo a carico degli insegnanti di terza media, ma è il frutto di un percorso di accompagnamento, di condivisione, di responsabilità che riguarda tutti gli insegnanti che si occupano degli allievi dai 3 ai 14 anni.

Questo si legge anche nell'articolazione dei curricoli disciplinari, tutti ispirati alla logica della verticalità (che pure è interpretata diversamente dalle varie discipline, in termini di linearità o ricorsività o ciclicità), come filo conduttore visibile per la costruzione del curriculum verticale dell'istituto comprensivo.

d- Le competenze

Sono confermate come il leit-motiv del percorso formativo di base, che si intreccia con quanto previsto per l'esercizio di cittadinanza nel D.M.n.139/2007, Allegato 2 (cfr. **allegato 4**), nei documenti europei (Competenze chiave per l'apprendimento permanente, Raccomandazione del 18/12/2006, **cfr. allegato 4 bis**) e dalla piattaforma culturale per l'estensione dell'obbligo di istruzione a 16 anni, la cui sperimentazione triennale 2014-2017 è stata avviata con C.M. 13/02/2015 ed infine recepita con l'adozione del D.M. n.742 del 3 ottobre 2017. Sulla scorta, infine, delle Linee Guida MIUR, emanate il 9/01/2018, si è pervenuti all'adozione su scala nazionale del modello di certificazione delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione(allegato B), comprensivo delle prove Invalsi a carattere nazionale e del certificato delle abilità di comprensione ed uso della lingua inglese di cui agli articoli n.7 e 9 del D.L. n.62 del 2017.

Le competenze culturali si innestano nei saperi delle discipline, ne costituiscono il lievito formativo e implicano nuove scelte metodologiche e didattiche, ispirate all'idea del laboratorio, dell'elaborazione dell'esperienza, dell'apprendistato cognitivo, in un ambiente ricco di relazioni sociali ed emotive.

e - I traguardi del percorso dai 3 ai 14 anni ("Traguardi per lo sviluppo delle competenze")

La dicitura è lontana dal concetto di standard o di 'risultati finali' o di 'competenze di uscita'.

Nelle Indicazioni 2012 i traguardi sono espressi in forma di competenze attese, il che li rende qualitativamente rilevanti e sintonizzati con la piattaforma europea delle competenze chiave. Il senso rimanda ai livelli ottimali cui tendere lungo l'intero percorso, come ben sintetizzato nel profilo dell'allievo a 14 anni (cfr. **allegato 5**).

Il *traguardo* richiama certamente l'esigenza di descrivere in maniera precisa gli apprendimenti attesi, ma la parola 'sviluppo', di chiara matrice vygostkjana, apre alla pluralità di percorsi, al dinamismo del potenziale di apprendimento, alla diversità di ritmi e intelligenze dei ragazzi.

Gli apprendimenti disciplinari quindi valgono nella misura in cui si collocano all'interno di processi di sviluppo, ove contano la spinta alla crescita personale e sociale, la maturazione di motivazioni positive verso l'apprendimento, la curiosità per la ricerca culturale.



f- Accoglienza e valutazione formativa

La scuola di base conferma la sua vocazione all'accoglienza e all'accompagnamento di ogni alunno, e anche le modalità valutative non possono smentire questa prospettiva. La valutazione è formativa perché non ha l'obiettivo prioritario di giudicare, classificare, sanzionare, ma piuttosto di descrivere, conoscere, stimolare il miglioramento continuo.

Deve essere una valutazione 'sincera' ("*a che punto ti collochi nel percorso verso le competenze attese?*"), ma nell'ambito di una relazione di aiuto e di incoraggiamento che non deve venir meno. La validità di tale assunto trova piena conferma nel dettato normativo di cui alle citate Linee guida, pag.1, del MIUR n. 312 del 9 gennaio 2018.

g- La valutazione esterna

Vengono legittimate **le prove Invalsi**, che dovranno ispirarsi ai traguardi di competenza (che sono prescrittivi per gli insegnanti). Ma il testo rimette le cose nell'ordine giusto: prima vengono il progetto culturale della scuola, il curricolo e l'organizzazione didattica e poi, solo successivamente, le valutazioni 'esterne' con le loro strumentazioni.

L'Invalsi non può condizionare e anticipare la didattica, ma deve raccogliere ed elaborare i dati relativi ad alcune prestazioni e abilità, per fornire alla scuola informazioni utili alla progettazione didattica.

C'è un importante messaggio nelle Indicazioni 2012, quando si afferma che bisogna promuovere una cultura della valutazione "*che scoraggi qualunque forma di addestramento finalizzata all'esclusivo superamento delle prove*". I dati statistici sono utili, ma ancora più importante è usare la valutazione per fare ricerca sull'apprendimento.

h- Valore della competenza

Rimanda all'idea di *apprendimento non inerte*, di qualcosa che vale per i ragazzi oltre i portoni della scuola.

La competenza è un abito mentale, un metodo di studio, una disponibilità permanente alla ricerca, necessari per affrontare nuovi compiti, nuove sfide, nuove situazioni nel corso della vita.

Nelle Indicazioni per la scuola d'infanzia si parla di *avventura della conoscenza* poiché si vorrebbe che la scuola fosse un'esperienza che fa crescere, che organizza e struttura il modo di pensare, che rende progressivamente autonomi.

i- Metodi e pratiche didattiche

Il fare lezione deve trasformarsi nell'organizzazione di efficaci ambienti di apprendimento, che dovranno essere alimentati dalle pratiche di ricerca e di laboratorio 'adulto' promosse dalle scuole e dagli insegnanti.



2. Gli elementi di effettiva novità del testo delle Indicazioni Nazionali 2012

Inseriti nell'alveo delle precedenti Indicazioni 2007, i punti forti del nuovo testo del 2012 (cfr. **allegato 6**) vanno ricercati:

- nei capitoli sul profilo delle competenze a 14 anni
- nella scomparsa delle aggregazioni in aree
- in una migliore definizione degli aspetti curriculari e valutativi

La revisione si ispira a criteri di continuità dei percorsi, di semplicità dei riferimenti culturali, di leggibilità del testo, con una doppia sottolineatura:

- **sulla acquisizione sicura delle strumentalità di base e delle competenze chiave nei saperi fondamentali** (intesi come *saperi* di cittadinanza).

Emerge un messaggio forte nel nuovo testo delle Indicazioni per far raggiungere agli alunni, al termine del percorso di base, una formazione più solida, una più consistente padronanza delle competenze di base, ivi comprese le strumentalità, cioè i vecchi alfabeti del "leggere, scrivere e far di conto". È importante la sottolineatura del testo circa il valore delle strumentalità, la padronanza del gesto grafico, la correttezza ortografica, con la ricomparsa del "dettato" alla scuola primaria, con la trasversalità della Lingua Italiana, di pertinenza di tutti i docenti, per dare valore all'intera esperienza formativa;

- **sulla costruzione di ambienti di apprendimento più motivanti**, basati sull'operatività e la partecipazione attiva degli allievi.

Il curriculum reale di ogni classe rende fondamentali questioni quali l'organizzazione della classe, lo stile comunicativo degli insegnanti, una didattica di taglio laboratoriale, un maggior raccordo alle nuove tecnologie, lo sviluppo di approcci cooperativi tra gli allievi, una maggiore flessibilità delle scelte.

Il compito, dunque, è chiaro: rafforzare la formazione di base degli alunni (ben sintetizzato nel profilo del 14enne), senza tradire la vocazione italiana di una scuola inclusiva, "aperta a tutti", come recita l'art. 34 della Costituzione. In sintesi si tratta di promuovere azioni positive per assicurare pari opportunità, per compensare situazioni di debolezza culturale, per sviluppare al massimo le potenzialità di ciascuno.

Per il raggiungimento di tale scopo è stato accentuato il profilo curricolare, rivedendo e rilanciando alcuni principi pedagogici di fondo, tra i quali:



- il concetto di curricolo essenziale:

per accentrare l'attenzione e "stringere" il curricolo su alcune discipline fondamentali, ad esempio la lingua e la matematica, in una ottica formativa, per curare con più precisione la acquisizione di competenze fondamentali, come quelle di comprensione, descrizione, argomentazione, produzione scritta, problematizzazione, rappresentazione. Con la sfida di mettere al centro del curricolo queste abilità forti, senza impoverire la didattica;

- l'idea di curricolo verticale (anche in relazione alla generalizzazione degli istituti comprensivi):

in particolare si va oltre le scontate affermazioni relative alla continuità educativa, per impegnarsi in una ricerca più puntuale sulla progressione delle competenze, sulla ricorsività degli apprendimenti, sulla linearità o ciclicità di certi contenuti (come nell'insegnamento della storia), sulla necessità di differenziare gli ambienti di apprendimento (il cosa si fa in classe), in relazione all'età, alle caratteristiche e alle motivazioni dei ragazzi;

- l'enfasi sulle competenze (come orientamento ad un apprendimento non inerte, ma dinamico, attivabile in situazione) in particolare mettendo a fuoco le implicazioni che si aprono per la didattica.

Le Indicazioni suggeriscono, implicitamente, di avviare una stagione di ricerca su didattiche partecipate, operative, metacognitive: didattica per compiti di realtà, simulazioni e analisi di caso, gruppi e laboratori, peer education. In ogni caso, raccomandano che la produzione richiesta agli allievi debba avere destinatari veri;

- l'impatto della valutazione (nei suoi aspetti di valutazione formativa, di rilevazioni nazionali, di certificazione) sulla vita della scuola e sul ri-orientamento della didattica.

Buoni programmi possono stimolare una buona didattica, che non teme una buona valutazione;

- lo spostamento dai processi ai risultati degli apprendimenti (cioè la questione degli standard di riferimento):

la dicitura ("traguardi per lo sviluppo delle competenze") che era contenuta nelle Indicazioni 2007 (e che è stata riconfermata) rappresenta un sapiente dosaggio di cose diverse: i *traguardi* indicano i risultati attesi, quasi degli standard formativi; lo *sviluppo* richiama il dinamismo dei processi, l'attenzione ai percorsi, ai contesti e alle motivazioni; le *competenze* riconducono ad una parola chiave della scuola europea, tuttavia densa di una pluralità di significati. Designare i traguardi attesi al termine di un percorso educativo con questa locuzione lascia aperte molte strade, come forse è giusto che sia in una scuola di base che deve promuovere negli allievi un rapporto positivo con l'apprendimento, piuttosto che limitarsi a giudicarlo e misurarlo. Per questo, nella premessa introduttiva del testo delle Indicazioni 2012, all'intelaiatura dei traguardi disciplinari (prescrittivi) e alla declaratoria degli obiettivi intermedi (suggeriti dalla migliore ricerca didattica) compaiono le finalità generali, sotto forma di competenze trasversali (cfr. **allegato 7**) e facenti parte di un unico disegno, di un'unica narrazione pedagogica.



3. L'organizzazione del curricolo verticale dalla scuola dell'infanzia al termine del 1° ciclo d'istruzione

Da: Cosa vogliamo insegnare?

A: Cosa vogliamo che gli alunni imparino? Quali contenuti mediare, quali metodologie e processi d'aula promuovere, per far sì che gli alunni diventino responsabili e autonomi, quindi competenti in un dato ambito?

Il curricolo è il percorso che si fa insieme per far evolvere le conoscenze e per sviluppare le competenze. Risponde all'esigenza di mettere al centro l'alunno con il suo bagaglio di conoscenze ed esperienze, e di fornirgli strumenti concettuali dinamici adatti a leggere in modo critico un mondo in continuo cambiamento.

Il curricolo verticale trova i suoi fondamenti normativi nel regolamento della scuola dell'Autonomia (DPR n.275/1999) e nei cambiamenti introdotti dalla legge 107 del 2015 che richiede ad ogni scuola di dotarsi di un Piano triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) all'interno del quale sviluppare un progetto educativo e culturale (il curricolo), in linea con le Indicazioni ministeriali.

Con la creazione degli Istituti Comprensivi sul territorio nazionale, la validità del curricolo è stata confermata attraverso i documenti istituzionali degli ultimi anni (Legge 53/2003, Atto di Indirizzo 2009, Indicazioni per il curricolo 2012, Legge 107/2015 e D.M. n.742 del 3/10/2017, Linee guida 9/01/2018), nei quali si richiede alla scuola un progetto formativo unitario nel rispetto delle peculiarità dei diversi gradi di istruzione.

Analizziamo ora le parti costitutive del curricolo, che utilizzeremo come una bussola per la sua effettiva progettazione all'interno dell'Istituzione scolastica.

L' ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO

(cfr. **allegati 8 ,9, 10, 11**)

Avviene tramite:

- Le Finalità del Curricolo
- Il Processo formativo
- I Saperi
- Le Relazioni
- La Personalizzazione
- Le Competenze
- I Metodi
- Cultura della Valutazione e Certificazione delle Competenze



- Le Finalità del Curricolo

La prospettiva curricolare disegnata dalle Indicazioni per il curricolo 2012 (e richiamata dal D.L. 62 del 13/04/2017 e dalle Linee guida MIUR 9/01/2018) per la scuola dell'infanzia e il primo ciclo d'istruzione, è quella di un percorso formativo coerente e unitario che ha inizio con l'accesso dei bambini alla scuola dell'infanzia e prosegue fino al raggiungimento di quelle competenze che sono state definite chiave per garantire il diritto alla cittadinanza (cfr. **allegati 4 e 4bis**).

Il curricolo verticale, quindi, deve orientarsi in un'ottica nazionale ed europea, verso finalità di promozione democratica della crescita e dello sviluppo delle competenze di tutti gli alunni, così come delineato nel profilo dello studente (cfr. **allegato 12**) relativo alle competenze al termine del primo ciclo di istruzione.

- Il Processo formativo

Il curricolo verticale dell'Istituto Comprensivo A. Manzoni di Corridonia, attraverso l'azione dei tre gradi di scuole in esso comprese si propone di raggiungere come finalità la **mission** espressa nel PTOF, cioè la realizzazione di una scuola sistematicamente orientata alla crescita delle capacità autonome di studio e al rafforzamento delle attitudini all'interazione sociale riferite, oggi, ad un contesto di globalizzazione e di interazione tra popoli ed ambienti (cfr. Agenda Onu 2030 obiettivo 4).

L'acquisizione di tali competenze consentirà ad ogni alunno di essere cittadino consapevole, in grado di affrontare e risolvere adeguatamente le situazioni problematiche che incontrerà nella vita. Una stretta interrelazione e circolarità tra saperi (= cosa insegnare e imparare), metodi (= in che modo) e relazioni (= quale clima promuovere nell'ambiente di apprendimento) connota il nostro progetto di curricolo verticale (cfr. **schema 1**).

- I Saperi

Scrivono M. Muraglia (in: Curricolo, Tecnodid, Napoli) che "...la significatività del sapere nella scuola, premessa di un curricolo per competenze, ha a che fare con l'uso formativo bruneriano delle discipline scolastiche. L'insegnamento secondo la logica di un curricolo complesso ed integrato si configura come capacità di dare rilevanza culturale alle esperienze ed alle discipline della scuola; in questa prospettiva, sono i dispositivi la cui sensibilità pedagogica consiste nella loro capacità di fornire chiavi interpretative di esperienza." Ed inoltre R. Trincherò (in: Costruire, valutare, certificare competenze) "...**La scuola delle competenze è chiamata a mettere in grado gli studenti di valorizzare i saperi appresi, promuovendo non l'accumulo di "conoscenze inerti" ma lo sviluppo di un "pensiero in azione"...**

Entro tale ottica va vista l'importanza del rapporto tra saperi trasversali (di tipo socio-affettivo-relazionale) e quelli di tipo cognitivo-disciplinare, che conducono ai saperi culturali di cittadinanza attiva (cfr. **schema 2**).



I Saperi trasversali sono considerati apprendimenti necessari per affrontare le sfide del XXI secolo, come:

- a) Il ragionamento, che implica l'abilità di pensare in termini creativi, analitici, critici, pratici e di bene comune
- b) La resilienza, come l'abilità di persistere di fronte agli ostacoli ed alle difficoltà della vita
- c) La responsabilità, costituita da quattro componenti, quali: distinguere tra giusto e sbagliato, seguire una linea che risponde al bene comune, prendersi cura degli altri, sapere ciò che c'è da fare e realizzarlo (cfr. M.Gentile, Competenze/apprendimenti di base, Homeless Book, Faenza, 2012).

Per i Saperi disciplinari si fa esplicito riferimento al testo delle Indicazioni per il curricolo 2012.

- Le Relazioni

Le relazioni afferiscono a tutti i protagonisti del processo educativo.

Il rapporto socio-relazionale è un aspetto importantissimo, ed è essenziale che in sede di progettazione del curricolo d'Istituto e di ogni classe venga discusso sulle modalità e sulle regole più opportune per promuovere un buon clima sociale tra tutte le componenti della scuola:

tra gli alunni innanzitutto,

tra insegnanti ed alunni,

tra personale docente e non docente,

tra insegnante e dirigente,

nonché con la componente genitoriale tanto importante ai fini di un buon contesto di apprendimento per gli alunni (cfr. **schema 3**).

Poiché tra l'ambito cognitivo e quello affettivo sussiste un rapporto circolare che può diventare virtuoso o vizioso a seconda delle situazioni, è particolare compito dei docenti operare affinché le esperienze cognitive ed affettive degli alunni si evolvano progressivamente verso situazioni di circolarità virtuosa. A tale scopo si ritiene utile e necessario specificare quali sono i bisogni degli alunni e quali le capacità professionali richieste per ottenere risultati qualificanti (cfr. **schema 4**) (- da G.Domenici, Manuale dell'orientamento e della didattica modulare, Laterza, Bari,1999).

- La Personalizzazione

Se la centralità degli alunni, la condivisa convinzione della loro singolarità e complessità sono il punto di riferimento principale per tutte le decisioni assunte dalla scuola, allora il principio di personalizzazione si propone di rispondere all'esigenza di percorsi di apprendimento e



di crescita degli allievi che rispettino le differenze individuali in rapporto a interessi, capacità, ritmi e stili cognitivi, attitudini, carattere, inclinazione, esperienze precedenti di vita e di apprendimento.

La personalizzazione ha lo scopo di:

- Fornire a tutti uguali opportunità di apprendimento
- Presidiare e contenere il rischio di insuccesso scolastico
- Sviluppare le capacità di auto-orientamento
- Elevare gli standard di apprendimento
- Consentire un primo approccio con il mondo del lavoro e delle professioni (più avanti nella carriera scolastica).

Alla base del principio di personalizzazione sta la convinzione che la creazione di itinerari differenziati "personalizzati" possa contribuire sia a ridurre gli insuccessi sia a promuovere le eccellenze, sia a rendere più significativa e ricca l'esperienza di apprendimento per gli alunni che non rientrano in queste due categorie poste, in un certo senso, agli estremi della popolazione scolastica, ovvero per i cosiddetti "alunni medi" la cui vicenda scolastica si svolge in genere senza difficoltà, ma ai quali è necessario comunque pensare in termini di incremento della qualità della loro esperienza scolastica.

Alcune forme di intervento formativo personalizzato hanno assunto da lungo tempo o più di recente, particolare rilevanza istituzionale: ci si riferisce alle fasce più "deboli" della popolazione scolastica, agli alunni con disabilità, agli alunni immigrati, e più recentemente, agli alunni con diagnosi di difficoltà specifica di apprendimento, per i quali il nostro Istituto ha previsto la redazione di specifici protocolli e piani di inclusione.

- Le Competenze

La scuola ha il compito di progettare per sviluppare competenze e non solo per trasmettere conoscenze perché competente è colui che "...fa fronte ad un compito con la capacità di mettere in moto e orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e usando quelle esterne disponibili per affrontare positivamente una tipologia di situazioni sfidanti"(M.Pellerey,2004).

Alla base del concetto di competenza c'è quindi un **diverso modo di ragionare** e non solo una questione di quantità, tenuto conto comunque che"... **Non è infatti pensabile che si possano formare delle competenze in assenza di una sicura padronanza della strumentalità di base. La competenza costituisce il livello di uso consapevole e appropriato di tutti gli oggetti di apprendimento, ai quali si applica con effetti elaborativi, metacognitivi e motivazionali, in grado di favorirne l'acquisizione...**"(Linee guida 9/01/2018 cap. 2 comma 2.1). " **Chi è competente sa usare le conoscenze e le abilità in diverse situazioni, è flessibile e sa argomentare e giustificare il proprio operato"...** Il concetto di competenza ha cambiato il concetto di apprendimento: **il buon apprendimento si dimostra con la capacità d'uso nel mondo reale**"(da PISA).

Richiamando infine il più volte citato quadro delle competenze chiave contenute nella Raccomandazione Europea, il curricolo verticale dell'Istituto Comprensivo Manzoni di Corridonia individua il seguente profilo (cfr. **schema 5**) delle competenze in uscita nei tre ordini di scuola, in relazione e per il raggiungimento del Profilo dello studente (così come delineato nelle Indicazioni per il curricolo 2012).



- I Metodi

Per incidere sugli apprendimenti e sulla qualità formativa è necessario effettuare una scelta di campo lavorando non per una didattica tradizionale, giocata sul programma, ma per una didattica innovativa, fondata sul curricolo organizzato per competenze, che pone al centro la persona nella sua complessità.

I docenti pertanto hanno la responsabilità non solo di identificare i saperi di base, ma anche di organizzare un ambiente di apprendimento adeguato ed attento alla dimensione emotiva dell'apprendimento, attraverso didattiche attive e partecipate, nel rispetto dell'autonomia delle scuole e della libertà d'insegnamento. E' loro il compito di strutturare contesti in cui far evolvere le competenze partendo dal bagaglio dell'alunno, fornendogli strumenti di metodo che lo guidino a porsi in modo positivo, come anche proposto dalle **Linee guida del 9/01/2018 cap.2 comma 2.1 pag. 5, a riguardo del modo di "fare scuola", l'organizzazione di una didattica di tipo laboratoriale**, attraverso un approccio di tipo operativo, esperienziale e costruttivo, consente di organizzare in un diverso modo la didattica per le discipline del curricolo, creando situazioni in cui le conoscenze e le abilità dell'alunno sono messe in gioco al di là delle compartimentazioni disciplinari, per scopi e destinatari precisi, e l'intero processo di insegnamento/apprendimento è supportato e controllato dall'insegnante, con modalità che al bisogno si rendono flessibili e dinamiche.

Grande importanza ha l'allenamento a sviluppare la metacognizione, strumento essenziale per imparare ad imparare: così in classe è utile una progettazione didattica a spirale, la cui ricorsività consolida e perfeziona i concetti, è fondamentale esercitarsi ad argomentare, affrontando anche compiti aperti e complessi. Ciò sarà facilitato da un ambiente favorevole alla formulazione di domande e alla discussione, al confronto ed alla cooperazione, al lavoro di gruppo ed alla riflessione.

- Cultura della valutazione e certificazione delle competenze.

Nel processo di apprendimento, soprattutto in un curricolo verticale, la verifica e la conseguente valutazione rimangono aspetti molto importanti per la costruzione delle competenze di base. Verifiche intermedie e valutazioni periodiche e finali devono essere coerenti con gli obiettivi e i traguardi di sviluppo previsti dalle Indicazioni e declinati nel curricolo, senza rigide separazioni disciplinari.

Al di là dei diversi tipi di valutazione, tutti importanti perché attinenti al processo stesso di apprendimento, **la pratica della valutazione deve avere funzione soprattutto formativa**. Se condotta sulla base di criteri espliciti per accompagnare positivamente i processi di apprendimento dell'alunno, è di stimolo al miglioramento in un'ottica di auto-monitoraggio del proprio sapere. Il momento della valutazione è quindi fondamentale nella relazione tra insegnanti ed alunni, perché la stima acquisita nel processo valutativo rende l'alunno più capace di dar valore all'esperienza scolastica complessiva. **La certificazione delle competenze, infatti, è un'attività complessa al pari del processo di valutazione, che richiede l'utilizzo di strumenti che vanno al di là della sola rilevazione delle conoscenze, non si esaurisce in un solo momento ma si prolunga nel tempo attraverso l'osservazione sistematica dell'alunno in presenza di contesti differenti e plurimi**. Le famiglie e gli alunni, durante il percorso di acquisizione delle competenze, riceveranno informazioni utili



ad assumere la consapevolezza del livello raggiunto e soprattutto attivare, qualora necessario, azioni e procedure finalizzate a migliorare il processo di acquisizione.

Con specifico riferimento a Linee guida 9/01/2018 art.2 comma 2.4 "Gli strumenti per valutare le competenze"... ***"Preliminarmente occorre assumere la consapevolezza che le prove utilizzate per la valutazione degli apprendimenti non sono affatto adatte per la valutazione delle competenze. E' ormai condiviso a livello teorico che la competenza si possa accertare facendo ricorso a compiti di realtà..., osservazioni sistematiche e autobiografie cognitive... E' da considerare oltretutto che i vari progetti presenti nelle scuole (teatro, coro, ambiente, legalità, intercultura, ecc.) rappresentano i significativi percorsi di realtà e prove autentiche aventi caratteristiche di trasversalità... Per verificare il possesso di una competenza è necessario fare ricorso ad osservazioni sistematiche che permettono agli insegnanti di rilevare il processo, ossia le operazioni che compie l'alunno per interpretare correttamente il compito, per coordinare conoscenze e abilità già possedute, per ricercarne altre, qualora necessarie e per valorizzare risorse esterne (libri, tecnologie, sussidi vari) e interne (impegno, determinazione, collaborazioni dell'insegnanti e dei compagni).***

Gli strumenti attraverso cui effettuare osservazioni sistematiche possono essere diversi e devono riferirsi ad aspetti specifici che caratterizzano la prestazione (indicatori di competenza) quali: autonomia, relazione, partecipazione, responsabilità, flessibilità, resilienza e creatività, consapevolezza....

Una volta compiute nel corso degli anni le operazioni di valutazione delle competenze con gli strumenti indicati, al termine del percorso di studio- primario e secondario di primo grado- si potrà procedere alla loro certificazione mediante gli appositi modelli ministeriali."

Il valore e il fondamento della finalità della certificazione, a conclusione dell'obbligo d'Istruzione e in continuità tra la scuola primaria e secondaria di primo grado, sono rinvenibili nella duplice prospettiva che il documento intende assolvere e cioè: **1) orientare l'alunno** nel suo percorso scolastico valorizzando la conoscenza di sé e delle proprie attitudini, talenti e qualità; **2) sostenere il percorso di continuità** già previsto dall'impianto strutturale all'interno del primo ciclo ed in collegamento con le prescrizioni per l'assolvimento dell'obbligo d'istruzione (D.M. 139/2007 richiamato dalle Linee guida 9/01/2018).



4. Il processo di valutazione, definito dal Sistema Nazionale di Valutazione (D.P.R. n. 80 del 28/03/2013)

Nel processo di valutazione, definito dal Sistema Nazionale di Valutazione (SNV), l'**obiettivo prioritario** è **promuovere** in modo capillare e diffuso su tutto il territorio nazionale, una **cultura della valutazione finalizzata al miglioramento** della qualità dell'offerta formativa, con particolare attenzione agli esiti educativi e formativi degli studenti.

- Autovalutazione

Il processo di valutazione inizia con l'**autovalutazione**. Le istituzioni scolastiche sono chiamate a promuovere un'attività di analisi e di valutazione interna partendo da una serie di indicatori e di dati comparati, forniti dal MIUR.

Lo strumento che accompagna e documenta questo processo è il **Rapporto di autovalutazione (RAV)**. Il rapporto è composto da più dimensioni ed è aperto alle integrazioni delle scuole per cogliere la specificità di ogni realtà.

Il rapporto fornisce una **rappresentazione della scuola** attraverso un'analisi del suo funzionamento e costituisce inoltre la base per individuare le priorità di sviluppo verso cui orientare il piano di miglioramento.

- Azioni di miglioramento

Dall'anno scolastico 2015/16, in coerenza con quanto previsto nel RAV, tutte le scuole pianificano e avviano le azioni di miglioramento, avvalendosi eventualmente del supporto dell'INDIRE o di altri soggetti pubblici e privati (università, enti di ricerca, associazioni professionali e culturali).

- Valutazione esterna

A partire dall'anno scolastico 2015/16 è attiva la fase di valutazione esterna attraverso le visite alle scuole da parte dei nuclei di valutazione esterna.

- Rendicontazione sociale

Dall'anno scolastico 2018/19, le scuole promuovono, a seguito della pubblicazione di un primo rapporto di rendicontazione attraverso modello comune a livello nazionale, iniziative informative pubbliche ai fini della rendicontazione sociale.

Il nostro Istituto, al fine di migliorare la qualità dell'offerta formativa in relazione agli esiti scolastici, ha individuato come priorità, nell'a.s. 2015-2016, ridurre la variabilità degli esiti tra classi parallele a partire dalla lingua madre, trasversale a tutte le discipline (RAV 2015-2016). A tal fine ha inserito come obiettivo, nel Piano di Miglioramento per gli anni scolastici 2016-2019, la realizzazione di un curriculum efficace, che risponda alla necessità emersa.



ALLEGATI

- Allegato **n.1:** Indicazioni Nazionali 2012 - Come ci siamo arrivati?
- Allegato **n.2:** Indicazioni Nazionali 2012 – I principi ispiratori
- Allegato **n.3:** Indicazioni Nazionali 2012 – La struttura
- Allegato **n.4:** Indicazioni Nazionali 2012 – Il profilo dello studente
- Allegato **n.5:** Indicazioni Nazionali 2012 - Articolazione del testo
- Allegato **n.6:** Indicazioni Nazionali 2012 – Le Finalità Generali
- Allegato **n.7:** L'organizzazione del curriculum
- Allegato **n.8:** L'organizzazione del curriculum
- Allegato **n.9:** L'organizzazione del curriculum
- Allegato **n.10:** L'organizzazione del curriculum
- Allegato **n.11:** Indicazioni Nazionali 2012 – Il profilo dello studente (sintesi)



Indicazioni Nazionali 2012 - Come ci siamo arrivati?

- Legge n. 59 del 15 marzo 1997 -(Bassanini) AUTONOMIA DELLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE
- DPR n. 275 dell'8 marzo 1999, cap. III-Curricolo nell'Autonomia, art. 8
- Legge n. 53 del 28 marzo 2003-(Riforma Moratti)PIANI DI STUDIO PERSONALIZZATI
- Decreto ministeriale 31 luglio 2007-(Fioroni) INDICAZIONI PER IL CURRICOLO
- Atto cdi indirizzo dell'8 settembre 2009-(Gelmini) Armonizzazione delle "Indicazioni" ed essenzializzazione dei curricula
- Legge 111 del 15 luglio 2011-Istituzione Istituti Comprensivi
- Bozza delle Indicazioni Nazionali per il curriculum- 30 maggio 2012
- Monitoraggio-dialogo con le scuole - giugno 2012
- D.M. 16 Novembre 2012- Regolamento e testo definitivo
- C.M. 22 Agosto 2013- Misure di accompagnamento delle Indicazioni Nazionali
- D.L. n.62 del 13 Aprile 2017 e D. M. 742 del 3 Ottobre 2017-Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze
- Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo d'istruzione del 9 Gennaio 2018.



ALLEGATO n.2

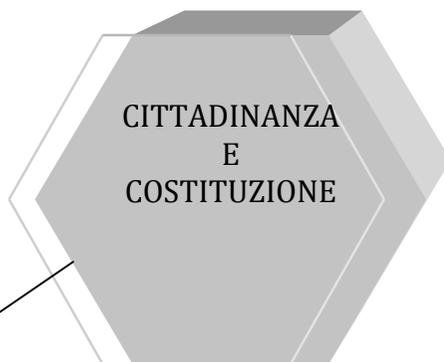
Indicazioni Nazionali 2012- I PRINCIPI ISPIRATORI

“Non inseguire lo sviluppo di singole tecniche e competenze; piuttosto, formare saldamente ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza degli scenari sociali e professionali, presenti e futuri.



-La responsabilità della costruzione del curricolo è affidata alla Scuola, nel rispetto di traguardi di competenza nazionali prescrittivi
-Il curricolo d'Istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica ed esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'Istituto.
-Valutazione e autovalutazione costituiscono la condizione decisiva per il miglioramento delle scuole.

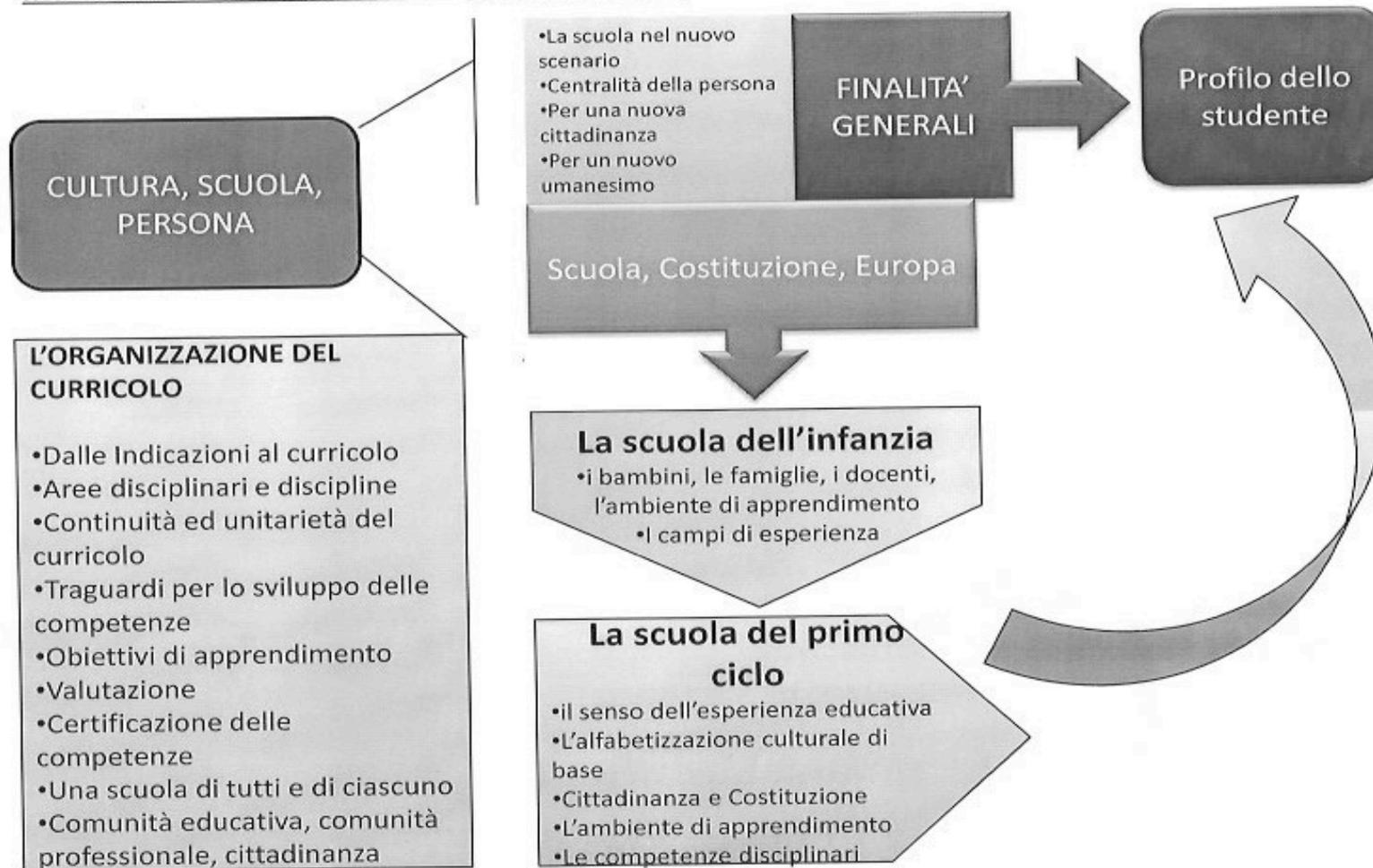
-Verticalizzazione del curricolo in funzione delle 8 competenze chiave di cittadinanza europee e degli "assi culturali" dell'obbligo.
"Centralità dei processi di inclusione e integrazione scolastica finalizzati a rimuovere gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona umana" Art 3 Cost.



-Superare la frammentazione tra le discipline rafforzando le aree di trasversalità e interconnessione
-No ad aggregazioni arbitrarie di saperi (aree disciplinari); sì alla promozione di un "nuovo umanesimo", dove i saperi si intersecano nello sviluppo di competenze di cittadinanza.



Indicazioni Nazionali 2012 - la struttura





Il profilo dello studente

Competenze di ogni studente al termine del primo ciclo:



Utilizzare le conoscenze per comprendere sé stesso e gli altri;
Rispettare le regole condivise

Consapevolezza proprie potenzialità e limiti;
Portare a termine il lavoro iniziato da solo/ con altri;
Cura e rispetto di sé;
Originalità e spirito d'iniziativa;
Assumersi le proprie responsabilità;
Saper chiedere/dare aiuto;
Analizzare sé stesso e misurarsi con novità e imprevisti.

Padronanza nella lingua italiana;
Esprimersi in modo elementare in inglese;
Comunicazione essenziale in una seconda lingua comunitaria;
Affrontare problemi e situazioni attraverso il pensiero razionale;
Orientarsi nello spazio e nel tempo;
Buone competenze digitali;
Essere capace di procurarsi nuove informazioni.



Indicazioni Nazionali 2012 - Articolazione del testo

- Lettera del Ministro
- Regolamento recante Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (a norma dell'art. 1, c.4, del DPR 20 marzo 2009, 89 – Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione)
 - *Cultura, Scuola, Persona*
 - la scuola nel nuovo scenario (D.lgs. n. 13 del 13 gennaio 2013)
 - centralità della persona
 - per una nuova cittadinanza
 - per un nuovo umanesimo
 - *Finalità generali*
 - Scuola, Costituzione, Europa
 - profilo dello studente
 - *L'organizzazione del curricolo*
 - dalle Indicazioni al curricolo



- Valorizzazione dell'autonomia di ogni istituzione scolastica
 - Indicazioni nazionali quale quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidate alle scuole
 - Indicazioni come un "testo aperto": ogni comunità scolastica elabora specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazioni coerenti con i traguardi formativi presenti nelle Indicazioni nazionali
 - Ogni scuola predisponde, all'interno del **Piano dell'offerta formativa**, il **Curricolo di Istituto** con riferimento al **Profilo dello Studente** al termine del primo ciclo, ai **traguardi per lo sviluppo delle competenze**, agli **obiettivi di apprendimento** specifici di ogni disciplina
 - A partire dal curricolo d'istituto i singoli docenti elaborano le loro programmazioni educative e didattiche con riferimento alle aree disciplinari e/o discipline
- "Sul piano organizzativo e didattico la definizione di aree o di assi funzionali all'ottimale utilizzazione delle risorse è comunque rimessa all'AUTONOMA VALUTAZIONE di ogni scuola"*



– **continuità e unitarietà del curricolo**

La presenza sempre più diffusa degli istituti comprensivi consente la progettazione di un unico CURRICOLO VERTICALE e facilita il raccordo con il SECONDO CICLO DI ISTRUZIONE

– **traguardi per lo sviluppo delle competenze**

“Rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano delle piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l’azione educativa allo sviluppo integrale dell’allievo”.

Nella scuola del primo ciclo i **traguardi** costituiscono CRITERI per la VALUTAZIONE delle COMPETENZE ATTIVE e della loro scansione temporale.

I traguardi sono **PRESCRITTIVI**.

Spetta alle singole scuole autonome **la libertà e la responsabilità** di organizzarsi e di scegliere l'**itinerario più opportuno** per consentire agli studenti il migliore conseguimento dei risultati.

- **Obiettivi di apprendimento**

Individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze. Sono organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi (3 + 5 + 3 anni del primo ciclo)



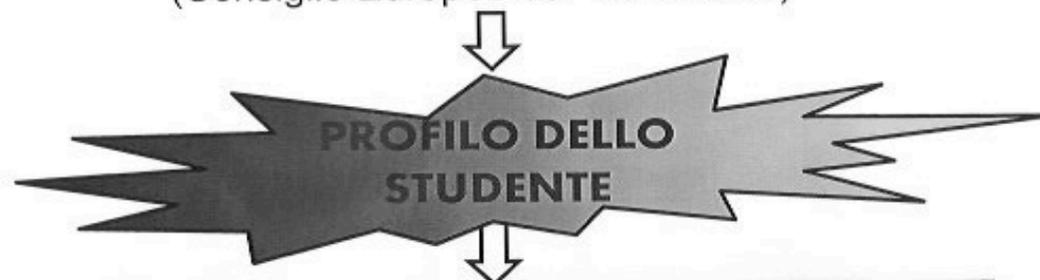
FINALITA' GENERALI → sono gli obiettivi generali che mancavano

SCUOLA – COSTITUZIONE – EUROPA

dalle otto

COMPETENZE CHIAVE EUROPEE

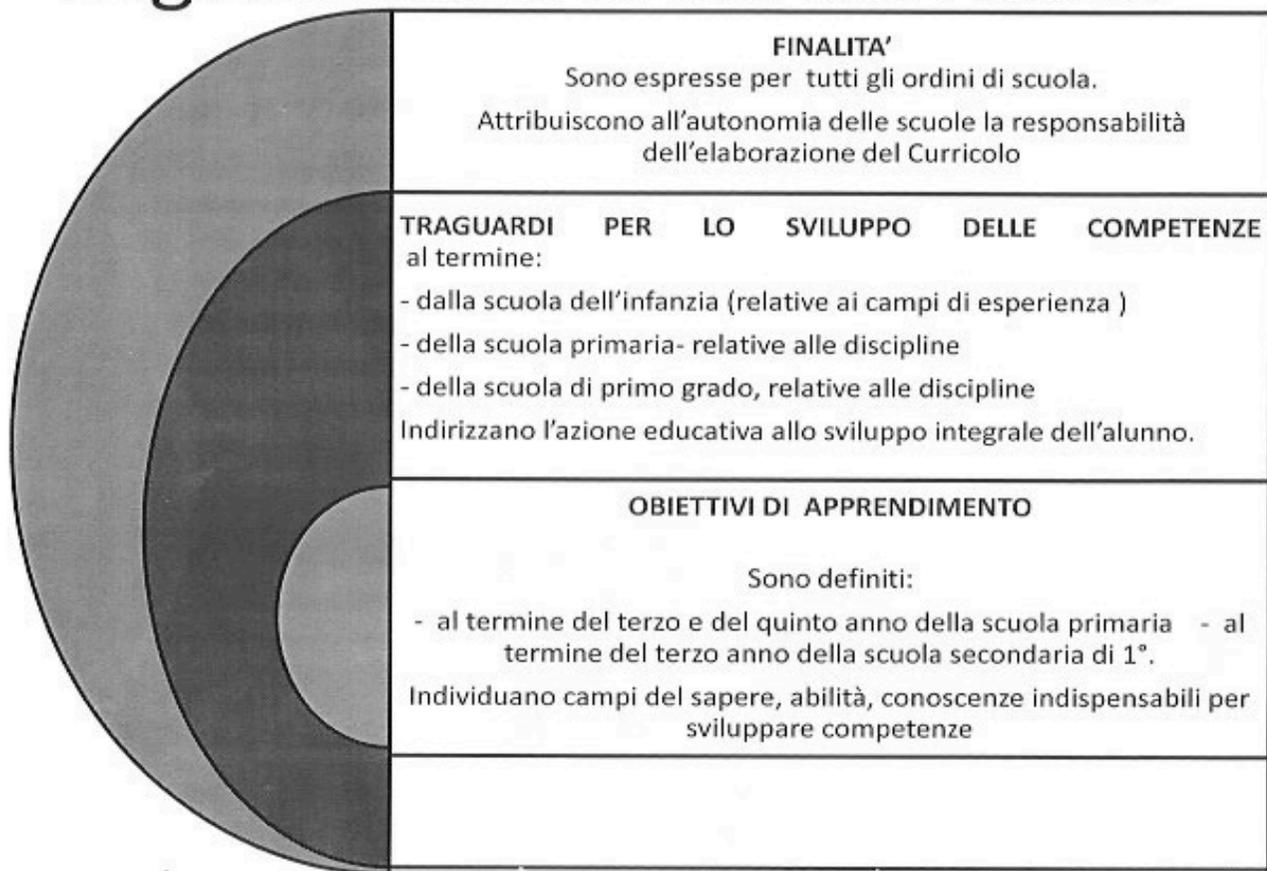
per l'apprendimento permanente
(Consiglio Europeo del 18/12/2006)



**Obiettivo generale del
SISTEMA FORMATIVO
ITALIANO**



Organizzazione del curricolo





Programma:

elenco di contenuti relativi ad un ambito disciplinare da apprendere

Curricolo (corridoio):

- è il percorso che l'insegnante fa con gli studenti, **si fonda sull'idea che i saperi della scuola non sono estranei alle domande della vita**, è dinamico e attento ai processi di **costruzione di senso**
- - **non enciclopedico e ripetitivo** ma essenziale e generativo di competenze che si sviluppano "a spirale" (che cosa e come insegnare alle varie età)

Traguardi per lo sviluppo di competenze

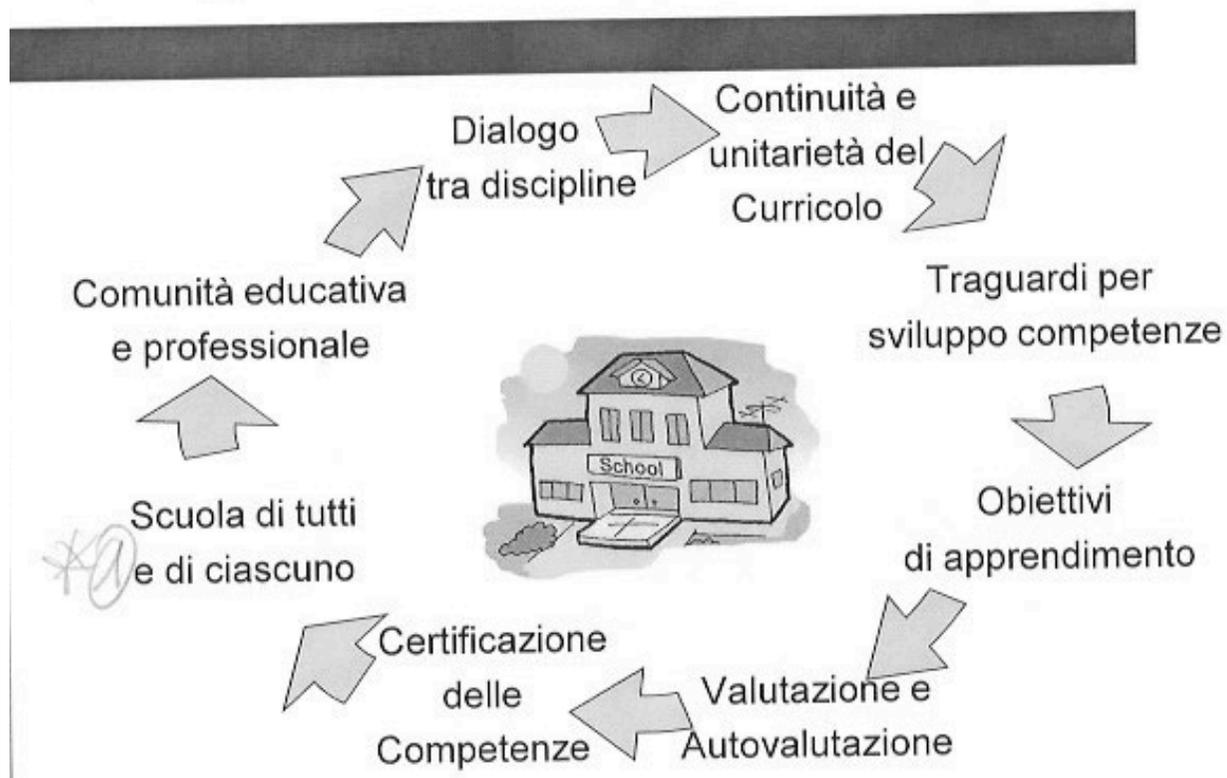
piste culturali e didattiche da percorrere, aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo

Obiettivi di apprendimento

-individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine del raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo delle competenze; contestualizzati dagli insegnanti nella progettazione didattica, organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi.



Organizzazione del Curricolo





UNA BUSSOLA PER LA PROGETTAZIONE CURRICOLARE

- La sequenza del Profilo e dei 3 Quadri relativi ai Traguardi dà la NERVATURA del curricolo verticale: traguardi GENERATIVI da declinare.



