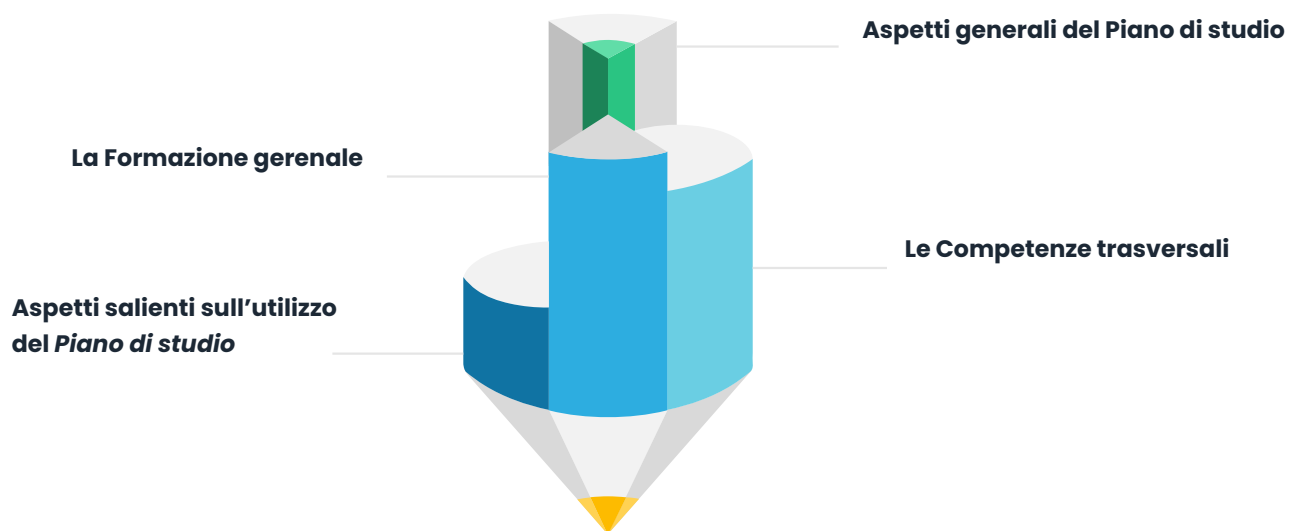


Introduzione generale al *Piano di studio* *La Formazione generale e le Competenze trasversali*

Matteo Piricò, PhD

esperto di scienze dell'educazione
capo progetto per il *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*

Bellinzona, Spazio aperto, 1° marzo 2023



Il Piano di studio in breve

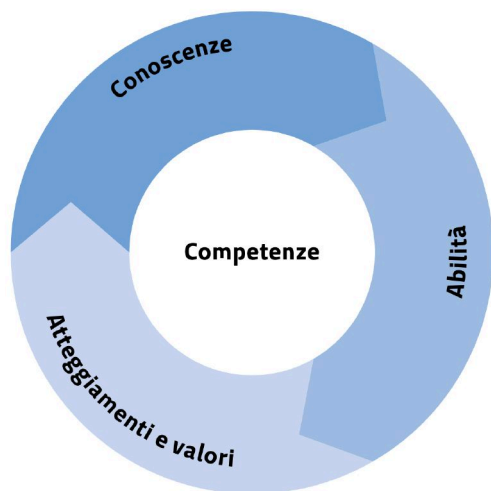


La struttura della scuola della scuola dell'obbligo

- **1° CICLO / 1° anno facoltativo SI / 1°- 4° anno di scolarizzazione**
un anno facoltativo / due anni obbligatori scuola dell'infanzia
prima e seconda elementare
- **2° CICLO / 5°-7° anno di scolarizzazione**
terza, quarta e quinta elementare
- **3° CICLO / 8°-11° anno di scolarizzazione**
ciclo di osservazione e ciclo di orientamento alla scuola media



Orientamento alla competenza

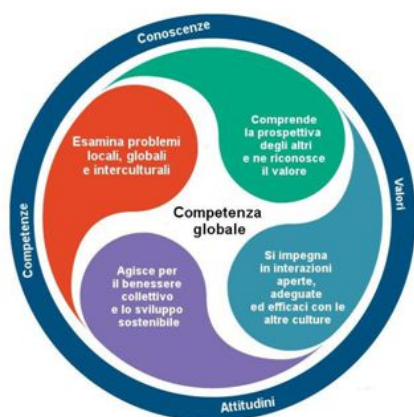


Tre livelli di analisi:

Quello delle **conoscenze**, sotto forma di saperi generali o disciplinari

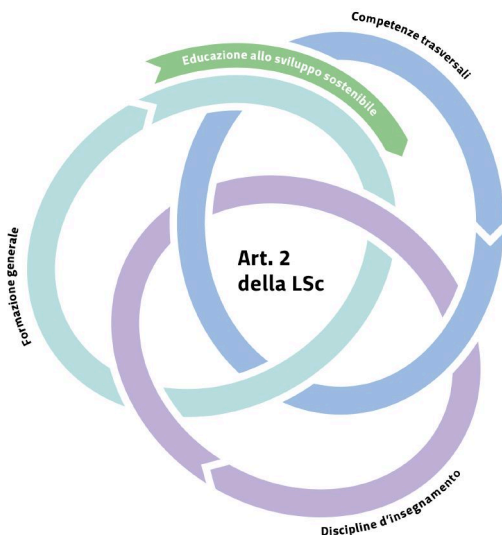
Quello delle **abilità**, che corrispondono al saper fare, attraverso l'attivazione di specifici **processi** che permettono di attivare, coordinare e adattare le diverse conoscenze.

Quello degli **atteggiamenti** e dei **valori**: i primi riferiti alle disposizioni ad agire del soggetto (rispetto a sé stesso, al compito, al contesto di azione e alle altre persone coinvolte), i secondi attribuiti ai riferimenti eticomorali e identitari, personali o condivisi, che orientano il pensiero e il comportamento.



(OECD, 2018)

L'impianto generale



Tre livelli di analisi:

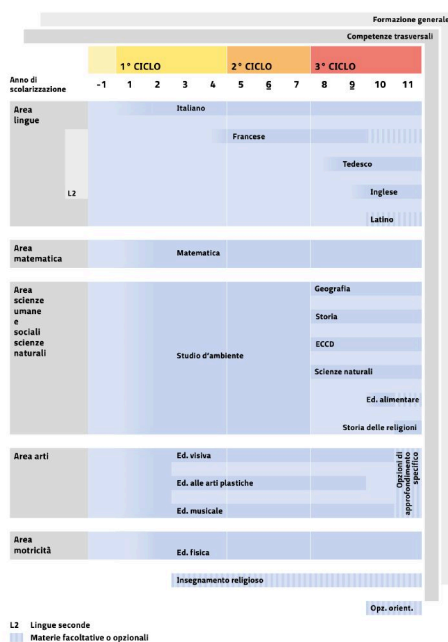
la **Formazione generale**, che rappresenta la componente valoriale e orientativa della competenza

le **Competenze trasversali**, che si ricollegano alla dimensione delle disposizioni ad agire

Le **Discipline** di insegnamento, che combinano le risorse, in termini di conoscenze, linguaggi e abilità disciplinari con i relativi processi

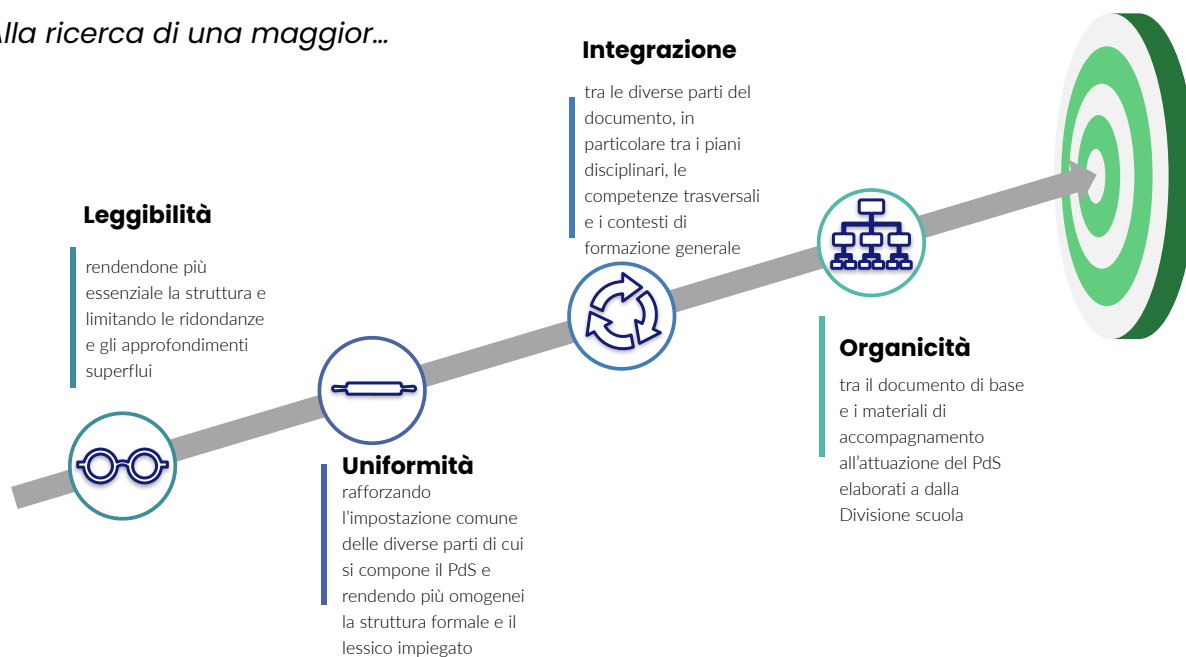
Art. nn. 2 e 73 della Costituzione federale, in materia di sviluppo sostenibile

Progressione delle discipline

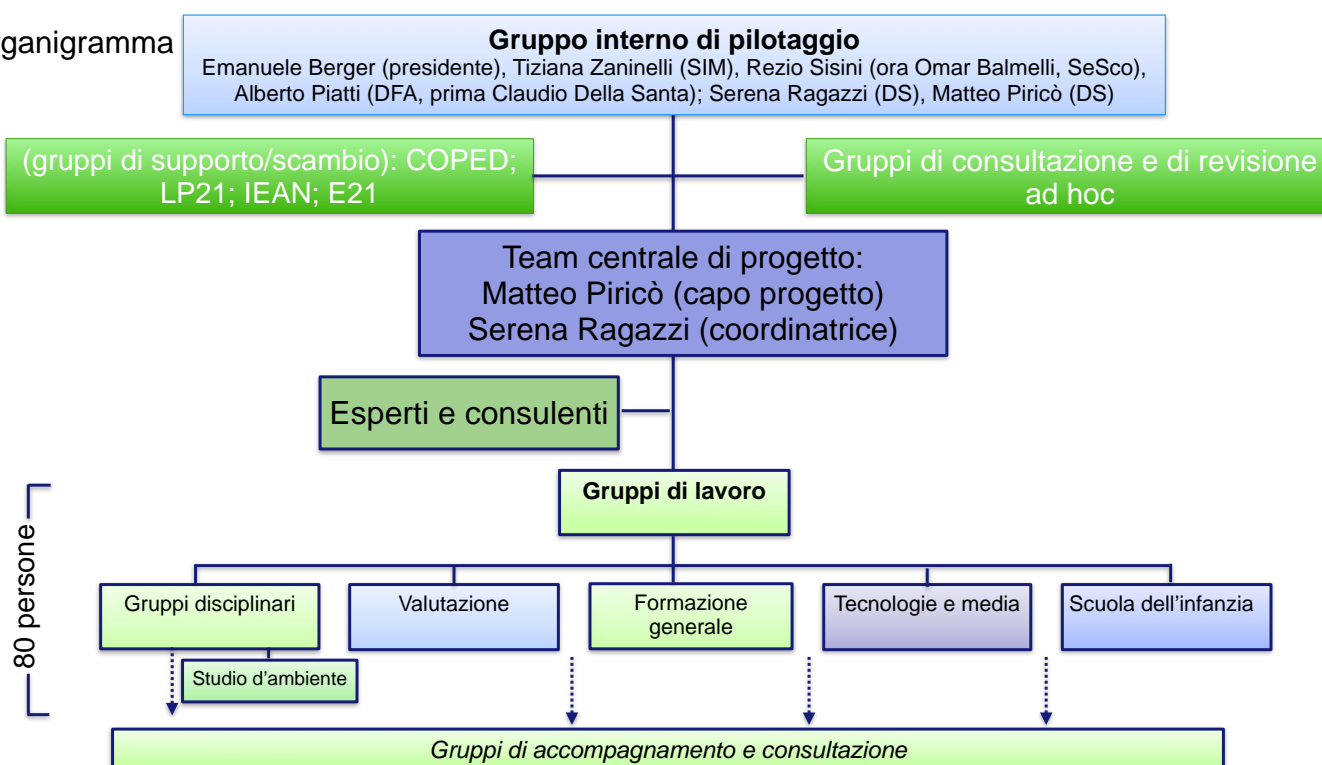


Gli obiettivi di perfezionamento (settembre 2018)

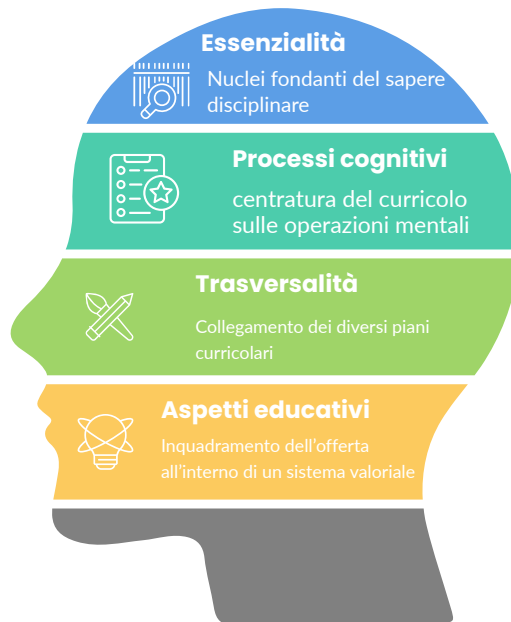
Alla ricerca di una maggior...



Organigramma



Principi di design curricolare (Gambula, 2009; Guasti, 2013; Stephen, Karnes, 2016)



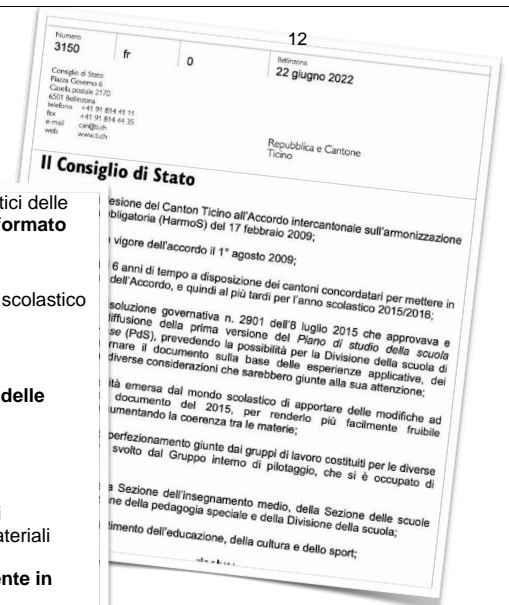
- Aspetti già presenti
- Aspetti da potenziare

- Art. 2 LSc
- Educazione allo sviluppo sostenibile



Risoluzione governativa n.3150

- "... Si autorizza la pubblicazione di questa versione e la diffusione a tutti i docenti e ai quadri scolastici delle scuole obbligatorie del Cantone. In un primo tempo la pubblicazione verrà prevista **unicamente in formato digitale**.
- Il PdS verrà diffuso durante l'anno scolastico 2022/2023 ed entrerà ufficialmente in vigore dall'anno scolastico **2023/2024**.
- Viene data **delega** al Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS) di **apportare delle modifiche puntuali al documento**, nel caso in cui fossero necessarie. Il Consiglio di Stato ne sarà regolarmente informato.
- A complemento della parte generale del PdS, approvata attraverso questa risoluzione, sono previsti **documenti di accompagnamento** di natura pedagogica e didattica che forniranno indicazioni e materiali operativi ai docenti per accompagnare la messa in atto della proposta formativa e dei traguardi di apprendimento precisati nel documento generale. Questi materiali saranno a disposizione **unicamente in forma digitale**.



1) Leggibilità

In generale:
 essenzializzazione dei contenuti, eliminazione delle ridondanze, semplificazione linguistica

QR code e link diretto



pianodistudio.edu.ti.ch/vai/basi

TestMe: font ad alta leggibilità

1 Significato del Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese

Tecniche di enfasi

Piano di studio come unico riferimento curricolare

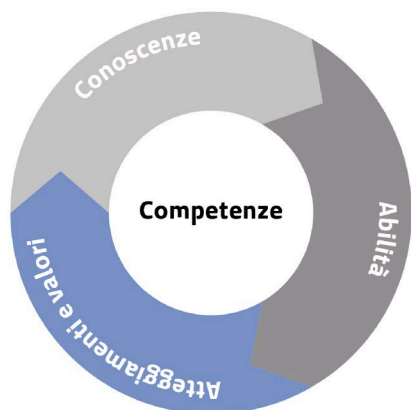
Note a margine

Orientamento ad una cittadinanza attiva

Lingua inclusiva

Il Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese (PdS) rappresenta l'unico riferimento curricolare per la scuola dell'obbligo del Canton Ticino, dalla scuola dell'infanzia (SI), alla scuola elementare (SE) fino alla scuola media (SM). Esso, in armonia con le finalità educative riconducibili all'art.2 della Legge della scuola del 1° febbraio 1990 (LSc) e alla Dichiarazione della Conferenza intercantonale dell'istruzione pubblica della Svizzera romanda e del Ticino (CIIP) dichiara i traguardi formativi attesi al termine di ogni ciclo di studi, al fine di affrontare l'intera scolarità obbligatoria in modo coerente ed esplicito. Il PdS orienta la pianificazione didattica del corpo insegnante degli operatori scolastici e dei formatori, ma può essere consultato anche dall'autorità parentale e dai cittadini per ricavare informazioni sull'offerta formativa nell'ambito della scuola dell'obbligo. Il documento si articola in termini di **attese formative** caratterizzate da aspetti educativi e culturali indispensabili all'esercizio di una **cittadinanza attiva**, che rappresentano gli orizzonti verso cui tendere e orientare le diverse scelte didattiche. Il concetto chiave su cui si costruiscono i traguardi formativi è quello di **competenza**, intesa come combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti che un soggetto attiva per far fronte ad una situazione di apprendi-

2) Uniformità

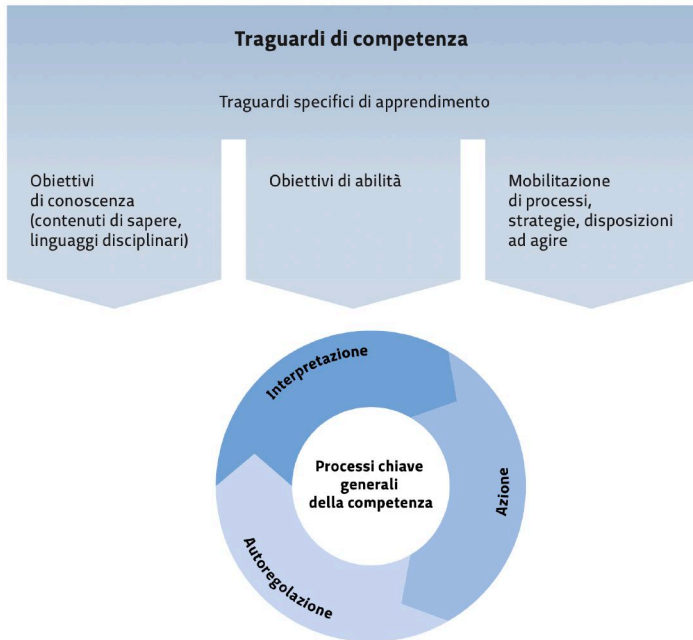


Impianto unico per il costruito di competenza

Risorse (conoscenze, abilità e atteggiamenti di base) si mobilitano attraverso processi di...

interpretazione	azione	autoregolazione
processi di "lettura" delle situazioni, per cogliere gli elementi chiave, individuare modelli adeguati e selezionare le risorse più opportune	processi adeguati ad affrontare le situazioni, applicare procedure, scomporre sistemi, impattare sulla realtà	processi per innescare la riflessione sulle proprie interpretazioni e azioni e cambiarle in funzione delle sollecitazioni che provengono dal contesto
Esempi di processi		
Cogliere, identificare, individuare, localizzare, riconoscere, rievocare, scegliere, selezionare...	Analizzare, attribuire, calcolare, classificare, confrontare, descrivere, eseguire, formulare, ideare, organizzare, produrre, progettare, riassumere, ricavare, riformulare, spiegare, utilizzare...	Giustificare, giudicare/valutare, chiarificare, criticare, difendere, regolare, motivare, argomentare, trovare errori...

(Trincherò, 2017)



Latino - Articolazione dei traguardi specifici di apprendimento

LEGGERE E DISTINGUERE

TRAGUARDI DI COMPETENZA

- a) leggere testi in lingua latina al fine di cogliere e distinguere gli elementi essenziali di carattere grammaticale, lessicale e culturale
- b) leggere un testimonia della cultura materiale del mondo greco-romano allo scopo di individuare e cogliere le sue caratteristiche principali

L'attività / l'obiettivo dimostra di saper... (ABILITÀ)

- leggere in modo scorrevole parole, frasi e testi nel rispetto delle principali regole fonetiche e prosodiche
- ricavare le prime informazioni sul carattere del testo stesso
- localizzare i principali dettagli della frase
- individuare e distinguere i lessemi e i neofemi che compongono le parole
- utilizzare, in caso di necessità, il vocabolario secondo una corretta metodologia
- cogliere e distinguere aspetti principali e secondari di una fonte archeologica

STRATEGIE

- sviluppare tecniche di lettura (bruno, intonazione) del testo latino che
- segnalare gradualmente nei testi i vantaggi,
- diversificare pragmaticamente la lettura in relazione al testo, realizzando

Italiano

Articolazione dei traguardi specifici di apprendimento per ciascun traguardo di competenza

RICEZIONE E CICLO

ITA.LI.01. Legge ad alta voce e silenziosamente frasi e testi semplici di vario genere, attraverso la lettura fonologica e una soddisfacente lettura lessicale.

- a) Riconoscere i grafemi;
 - b) Associazioni fonema e grafemici (italici) alfabetici e ortografici;
 - c) Segmentare le parole in sillabe;
 - d) Identificare all'interno di un testo le parole e le frasi;
 - e) Eseguire la lettura fonologica e una soddisfacente lettura lessicale.
- ITA.LI.02. Comprende il vocabolario fondamentale dell'italiano.
- a) Collegare parole di uso comune al loro significato;
 - b) Attribuire significati alle parole di uso comune in relazione al contesto;
 - c) Ricavare parole nuove dai testi per ampliare il proprio lessico.

Codici traguardi specifici di apprendimento di matematica

NUMERI E CALCOLO

	1° ciclo - 4° anno		2° ciclo - 7° anno	
	1° ciclo - 4° anno	2° ciclo - 7° anno	1° ciclo - 4° anno	2° ciclo - 7° anno
Sapere e riconoscere	MAT.I.NC.4.SR.1	• conoscere le cifre, la scrittura simbolica di un numero naturale almeno fino a 100 e il significato di ogni cifra secondo la notazione decimale;	MAT.II.NC.7.SR.1	• conoscere la scrittura simbolica dei numeri naturali e decimali e il significato di ogni cifra secondo la notazione decimale;
	MAT.I.NC.4.SR.2	• riconoscere piccole quantità di oggetti senza contare (palline o sigarelle a 5);	MAT.II.NC.7.SR.2	• conoscere termini e simboli aritmetici riguardanti le quattro operazioni;
	MAT.I.NC.4.SR.3	• conoscere i numeri naturali almeno fino a 100 e riconoscerli nel mondo reale;	MAT.II.NC.7.SR.3	• conoscere il significato di frazione come operatore diretto, come quoziente e come rapporto fra due numeri naturali in situazioni reali;
	MAT.I.NC.4.SR.4	• conoscere il significato di maggiore, minore, uguale, precedente e successivo;	MAT.II.NC.7.SR.4	• riconoscere vari tipi di rappresentazione grafica di una relazione (tabella di valori, diagramma sagittale, istogramma, grafici, diagramma cartesiano) e conoscere il loro significato;
	MAT.I.NC.4.SR.5	• conoscere il significato di addizione e sottrazione e i relativi simboli;	MAT.II.NC.7.SR.5	• conoscere i termini "dati" e "insieme di dati" riferiti a un'indagine;
	MAT.I.NC.4.SR.6	• conoscere la somma e la differenza di due numeri.	MAT.II.NC.7.SR.6	• conoscere i termini "evento", "certo", "possibile", "impossibile", "numero di possibilità", "ha più/meno possibilità di...", riferiti ad una situazione di incertezza.

zione comunicativa prioritaria

zione di storie e narrazioni, none di esempi singolari, aggi comunicativi espliciti livello di informazioni di un testo azioni di un testo lineare in logica e cronologia in parti distinte all'interno di icati delle immagini in e al gesti, alla mimica e

3) Integrazione e organicità



Formazione generale



Competenze trasversali



Documenti di approfondimento

POSSIBILI INCROCI CON I TRAGUARDI DI COMPETENZA DISCIPLINARI

Italiano: ITA.I.04, ITA.I.05, ITA.I.09, ITA.I.10, ITA.I.11, ITA.II.05, ITA.II.06, ITA.II.09, ITA.II.13, ITA.III.05, ITA.III.06, ITA.III.11, ITA.III.16.

Lingue seconde: L2.I./II./III.PL.C2, L2.I./II./III.PL.C4, L2.I./II./III.PL.C7

Latino: LAT.III.1, LAT.III.2, LAT.III.4, LAT.III.5, LAT.III.6, LAT.III.8, LAT.III.9

Matematica: MAT.I.4, MAT.I.5, MAT.I.6, MAT.I.7, MAT.I.8, MAT.II.1, MAT.II.3, MAT.II.4, MAT.II.9, MAT.II.10, MAT.II.11, MAT.II.13, MAT.II.15, MAT.II.16, MAT.III.1, MAT.III.3, MAT.III.4, MAT.III.5, MAT.III.9, MAT.III.10, MAT.III.11, MAT.III.12, MAT.III.13, MAT.III.15, MAT.III.16, MAT.III.17, MAT.III.19, MAT.III.20.

Studio dell'ambiente: AMB.I.1, AMB.I.2, AMB.I.3, AMB.I.4, AMB.II.1, AMB.II.2, AMB.II.3, AMB.II.4

Geografia: GEO.III.4, GEO.III.5, GEO.III.6, GEO.III.1.5, GEO.III.5.1.3, GEO.III.4.II.1, GEO.III.5.II.1, GEO.III.4.III.1, GEO.III.5.II.2, GEO.III.5.III.3, GEO.III.6.III.3, GEO.III.4.IV.2, GEO.III.5.IV.2, GEO.III.5.IV.4, GEO.III.6.IV.1

Storia: STO.III.2, STO.III.6, STO.III.7, STO.III.8, STO.III.9, STO.III.10, STO.III.11, STO.III.12, STO.III.13, STO.III.14, STO.III.15

ECCD: ECCD.III.1, ECCD.III.2, ECCD.III.3, ECCD.III.4

Scienze naturali: SM.III.1.GLO

Ed. alimentare: EAL.III.1.c, EAL.III.2.f, EAL.III.2.g, EAL.III.2.m, EAL.III.3.e, EAL.III.3.f, EAL.III.3.i

Storia delle religioni: SRE.III.2, SRE.III.3, SRE.III.4

Arti: EV.I.1.c, EV.I.4.T, EV.II.2.C, EV.II.5.ER, EV.II.5.T, EV.III.2.C, EV.III.5.ER, EV.III.8.ER, EV.III.4.T; EAP.I.1.C, EAP.I.1.ER, EAP.II.2.C, EAP.II.1.ER, EAP.III.2.C, EAP.III.1.ER, EAP.III.6.T; EM.I.G2, EM.II.G2, EM.II.G3, EM.II.G4, EM.III.G5

Motricità: EF.I.d1, EF.I.h1, ED.I.h1, EF.II.d2, EF.III.d3

Insegnamento religioso: IRC.III.3, IRC.III.4, IRE.III.2, IRE.III.3

Criteri di sviluppo e di apprezzamento della competenza

- curiosità e apertura rispetto ai vari contesti di esperienza
- interesse verso i propri valori di riferimento
- rispetto verso i valori degli altri
- espressione e gestione delle proprie emozioni, dei propri sentimenti, valori, opinioni, nei vari contesti di interazione
- valutazione del proprio potenziale
- identificazione di mezzi da mobilitare per il proprio sviluppo personale
- motivazione, perseveranza e dinamismo
- rispetto alle sfide e agli ostacoli
- capacità di assumere responsabilità
- Capacità Lavorare in autonomia
- capacità di adattarsi in diversi contesti di esperienza (flessibilità)

Contesti di esercizio della competenza

- La scoperta di sé, del proprio potenziale e dei punti di miglioramento.
- Educazione emozionale.
- Rispetto delle regole, degli spazi, degli altri, delle differenze ecc.
- Situazioni in cui lo sforzo di riorganizzazione delle proprie capacità sia evidente e necessario (sfide importanti e durature, crescenti responsabilità).
- Contesti che fanno capo allo spirito di iniziativa e di progettualità.

Home / Discipline, contesti e formazione / Aree disciplinari / Area matematica / Matematica

Matematica

Significato e finalità formative Modello di competenza Indicazioni metodologiche e didattiche Traguardi di competenza **Approfondimenti**



Italiano

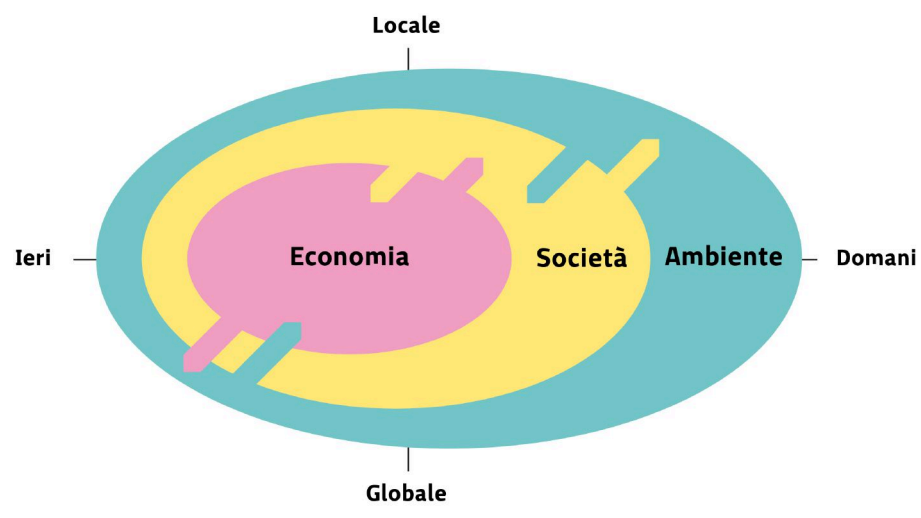
Riflessione sulla lingua: risorse di competenza
Una pratica tabella per: acquisizione del codice- ortografia, grammatica, punteggiatura e lessico, suddivisi per ciclo e competenza

Risorse tipologie testuali: risorse di competenza
Le diverse tipologie testuali e di produzione scritta, suddivisi per ciclo e competenza

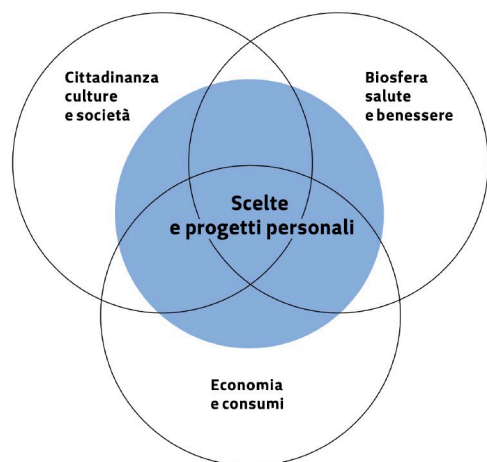
La Formazione generale



Orientamento all'educazione allo sviluppo sostenibile



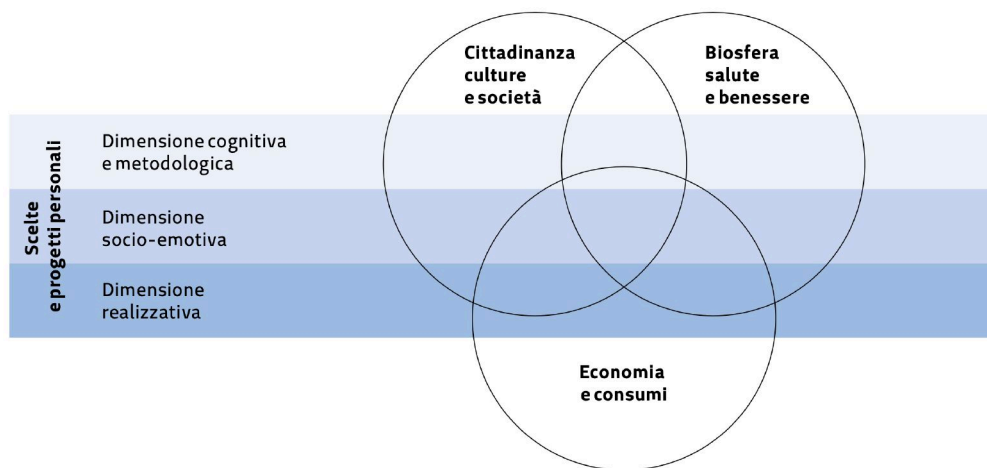
Struttura dei contesti



Aspetti metodologici

Dimensioni	Descrizione delle disposizioni ad agire
1 Conoscitiva e metodologica	Questa dimensione si caratterizza per un'apertura alla complessità e alle sue caratteristiche. Il soggetto apprende a considerare le diverse relazioni tra i fenomeni (pensiero sistemico), a ipotizzare e valutare molteplici scenari futuri in cui poter prendere decisioni sostenibili collettivamente (capacità di previsione e pensiero strategico), orientandosi alle strategie divergenti del pensiero creativo e attivando un'adeguata attitudine al problem solving .
2 Socio-emotiva	Questa dimensione prende corpo dalla natura collettiva e co-partecipata della sostenibilità. Il soggetto apprende che è importante riconoscere i diversi punti di vista e riconsiderare le proprie idee (cambiare prospettiva), che la sostenibilità esige un coordinamento nell'affrontare e risolvere in modo costruttivo le differenze (capacità collaborativa) e che occorre partecipare collettivamente ai processi della società civile (propensione alla partecipazione).
3 Realizzativa	Questa dimensione si configura come il compimento dell'educazione allo sviluppo sostenibile per ciascuna allieva e ciascun allievo, attraverso l' autoconsapevolezza rispetto al proprio ruolo nel mondo, assumendo responsabilità e agendo di conseguenza, in considerazione di una serie di valori , da salvaguardare e promuovere in un'ottica di cittadinanza attiva.

Incrocio tra contesti e dimensioni



Orientamenti metodologici

- **Partecipazione, consapevolezza** e senso di **responsabilità**, esplicitando il più possibile il **ruolo attivo** dell'allievo nell'esperienza formativa e, di conseguenza, nella presa di coscienza delle problematiche e della **corresponsabilità** rispetto alle decisioni da prendere.
- Educazione alle **scelte** e **progetti personali**, rintracciabile nell'esigenza di dotarsi di strumenti metodologici variegati e flessibili, così come di protocolli condivisi ed efficaci, nelle dimensioni **cognitive, socio-emotive** e **realizzative**, per leggere la complessità e per ricavarne una trama progettuale orientata al futuro
- Apprendimento **interdisciplinare** e **trasversale**, configurabile come il contributo di diverse aree disciplinari per costruire una prospettiva il più completa possibile del fenomeno da esplorare, che può collegarsi a dimensioni politiche, ecologiche, sociali, culturali, storiche, artistiche, locali o globali. In questo scenario, gli **istituti scolastici** rappresentano un primario supporto ideativo, strategico e organizzativo

povertà, fame del mondo, istruzione di qualità, uguaglianza di genere, comprensione interculturale, disuguaglianze socioeconomiche, gestione pacifica della conflittualità, istituzioni democratiche, libertà di stampa, collaborazione

Orientamenti conoscitivi	Orientamenti socioemotivi	Orientamenti realizzativi e contesti di esperienza	3° CICLO
<p>Attribuire significati ai concetti di povertà, fame e malnutrizione, e a vari aspetti di disuguaglianza sociale ed economica.</p> <p>Comprendere l'importanza del ruolo della cultura nel contesto delle società umane.</p> <p>Cogliere la centralità dell'educazione come elemento qualificante per un mondo più sostenibile, equo e pacifico, ad esempio per la preservazione di sistemi democratici in salute, rappresentativi e partecipativi.</p> <p>Comprendere i concetti di genere, parità, uguaglianza e discriminazione.</p>	<p>Riflettere criticamente su vari aspetti relativi alle disuguaglianze e alla loro origine, sviluppando sensibilità verso le persone discriminate su vari piani.</p> <p>Sviluppare un senso di appartenenza all'istituzione scolastica in risposta a bisogni educativi, affettivi e culturali, e identificare le proprie necessità di apprendimento, anche in riferimento ai propri progetti di vita.</p> <p>Identificare stereotipi di genere e interrogarsi consapevolmente criticamente sulle tradizionali percezioni dei ruoli - così come delle funzioni e delle professioni - in varie epoche e culture.</p>	<p>1° CICLO</p> <p>Sperimentare, in contesti di simulazione, situazioni educative in favore della riduzione della povertà.</p> <p>Partecipare attivamente a incontri con persone in situazione (passata o presente) di vulnerabilità.</p> <p>Organizzare e partecipare a giochi di ruolo o attività didattiche che riguardano l'inclusione e l'identità basate sui ruoli di genere, per esempio svolgendo lavori tradizionalmente femminili e maschili (scambio di lavori), oppure svolgendo attività motorie co-educative.</p> <p>Promuovere e partecipare a iniziative volte alla valorizzazione del patrimonio culturale e naturale in particolare su scala locale.</p>	<p>Sulla base di una prospettiva storico-geografica, proporre soluzioni per far fronte a problemi sistemici relativi alla povertà e alle disuguaglianze</p> <p>Partecipare a progetti di aiuto allo studio per allievi coetanei o più giovani.</p> <p>Valutare la propria situazione di vita in vari contesti dal punto di vista delle discriminazioni di genere, pianificando e/o sostenendo strategie per conseguire una parità effettiva.</p> <p>Contribuire alla risoluzione di conflitti nel proprio contesto, eventualmente richiedendo e supportando lo sviluppo di strategie adeguate agli scopi.</p> <p>Progettare e sostenere strategie e azioni in favore di attività di cooperazione allo sviluppo sostenibile.</p> <p>Organizzare e gestire attività in giornate internazionali (della memoria, della pace, della donna, della solidarietà, della sostenibilità, dell'infanzia ecc.).</p>

- È possibile evidenziare una relazione, a più livelli, tra situazioni e processi locali, da un lato, e globali dall'altro?
- È possibile affrontare il tema delle ripercussioni del passato e del presente sulle generazioni future?
- L'attività consente di affrontare il tema della parità di genere, delle discriminazioni o delle ingiustizie?
- Il tema permette di illustrare la dimensione politica, ecologica, economica, sociale e culturale?
- È possibile un confronto critico con l'etica e con i valori?
- È possibile illustrare i molteplici interessi, contrastanti o meno, tra i vari attori e le diverse forze messe in gioco?
- È possibile affrontare il tema della disuguaglianza e del potere?
- Il percorso didattico permette agli allievi di compiere scelte o di appropiare/costruire un progetto di sviluppo personale?
- Vengono promosse riflessioni adeguate a sollecitare un pensiero sistemico, predittivo, strategico?

Competenze trasversali

Una definizione “mediata”

Transversal competencies

Core competencies

Key competencies

Soft skills

“Le competenze trasversali si definiscono come classi di operazioni, azioni e disposizioni ad agire che mantengono un ampio grado di affinità indipendentemente dal campo di applicazione nel quale vengono impiegate”

(McClelland, 1981; Woodruffe, 1993; Rey, 2003; Baldacci, 2010; Guasti, 2012; Elia, 2015)

Cosa sono? Riflessi dal mondo del lavoro

Da un annuncio di lavoro per una/un centralinista:

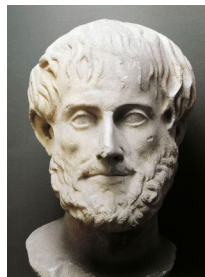
- Parlare con buona dizione l'italiano
- Padroneggiare l'inglese
- Essere cortese
- Essere tenace nel cercare le persone cui diramare le telefonate, fino a trovarle
- Interrompere, con buon senso, la ricerca dopo un certo tempo
- Essere preciso, in tali casi, nel comunicare al destinatario il messaggio lasciato da chi lo ha cercato invano

Le CT costituiscono un insieme di caratteristiche personali, sociali e metodologiche che si attivano in diversi contesti dell'apprendimento e della vita reali, essenziali per operare la trasformazione delle conoscenze in un comportamento concreto

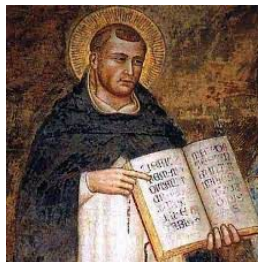
Cosa sono? La riflessione filosofica (*phronesis, prudentia, simpatia, ragion pratica*)



Il mito di Prometeo, in Esiodo - ma anche in Eschilo e nel *Protagora* di Platone - testimonia dell'insidia della *tecnica* senza il controllo della *saggezza*



Aristotele, *Etica Nicomachea*, combinazione tra *episteme*, *techné* e *phronesis*



Tommaso d'Aquino, *prudentia* come *recta ratio agibilium*



Baruch Spinoza, superamento del dualismo cartesiano "attraversare la vita non con paura e pianto, ma in serenità, letizia e ilarità"



David Hume, la morale poggia sulla "simpatia" e su un "generoso interesse per l'umanità"

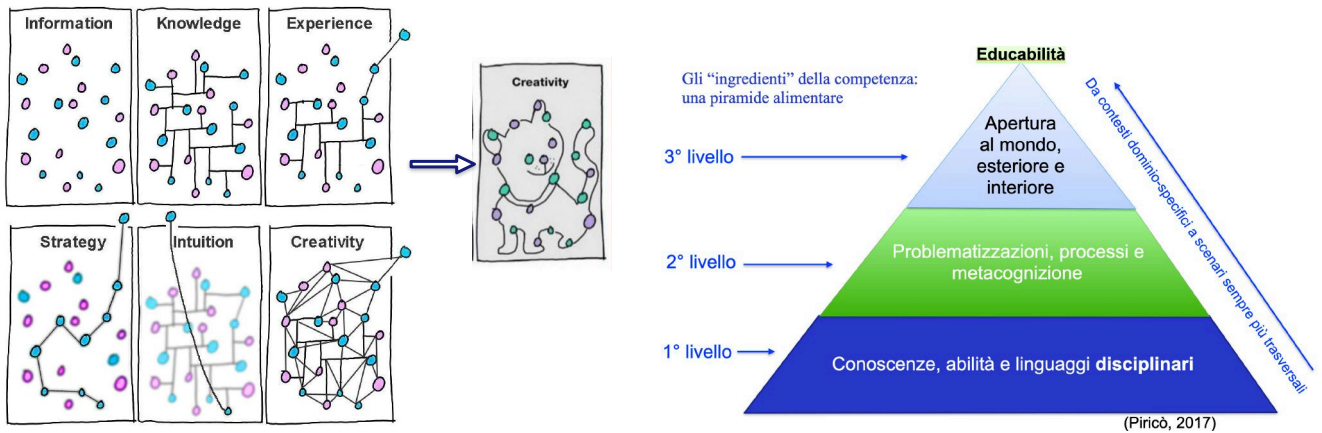


Immanuel Kant, primato della ragion pratica



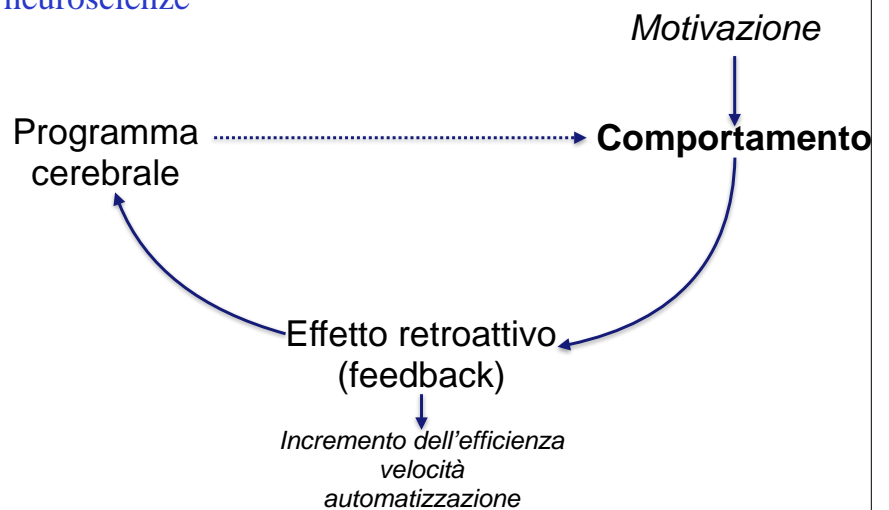
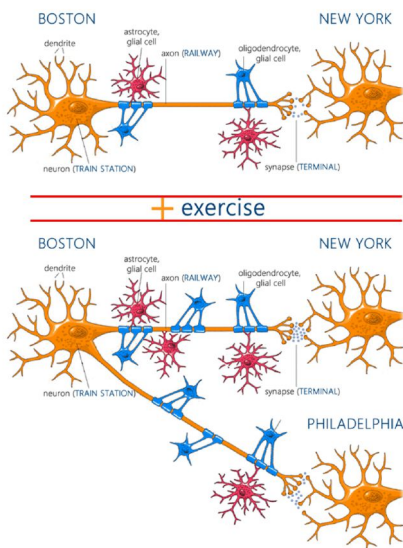
Riccardo Chiaradonna, la filosofia per lo sviluppo delle competenze trasversali

Cosa sono? La riflessione psicopedagogica



(Ardelt, 2003; Polàček, 2005; Pellerey, 2007; Petracca, 2015)

Esistono? La prospettiva delle neuroscienze



Regola di Hebb: il ripetersi di scariche concomitanti nelle sinapsi specificamente coinvolte nella risposta a un particolare stimolo provoca un cambiamento fisiologico permanente nella struttura stessa della rete neuronale (cell assembly)

(Schunck, 2012; D'Amario et al., 2015; La Marca, 2019)

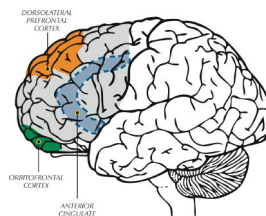
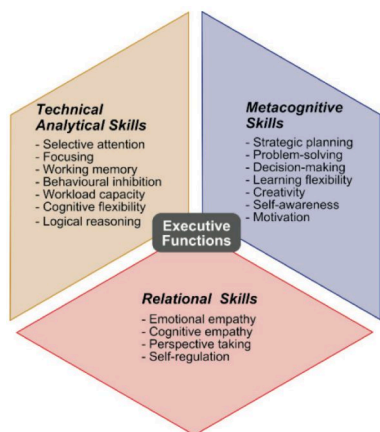
Esistono? La prospettiva della psicologia cognitiva

Habitus



Legandosi alla costruzione della personalità dell'individuo, tali competenze ne esprimono le modalità di pensiero e di azione, sotto forma di comportamenti abituali, cioè proprio come degli **abiti**, intesi come qualità da acquisire attraverso la **ripetizione** attiva e volontaria di determinati atti.

... continuo andirivieni tra mondo interiore e realtà esteriore, tra prove, successi ed errori e continue riflessioni sulle esperienze svolte.



Costruzione della personalità



Stabilità

In questo scenario di sviluppo permanente le emozioni giocano un ruolo fondamentale, così come il contesto socioculturale ed educativo cui la scuola contribuisce a configurare.

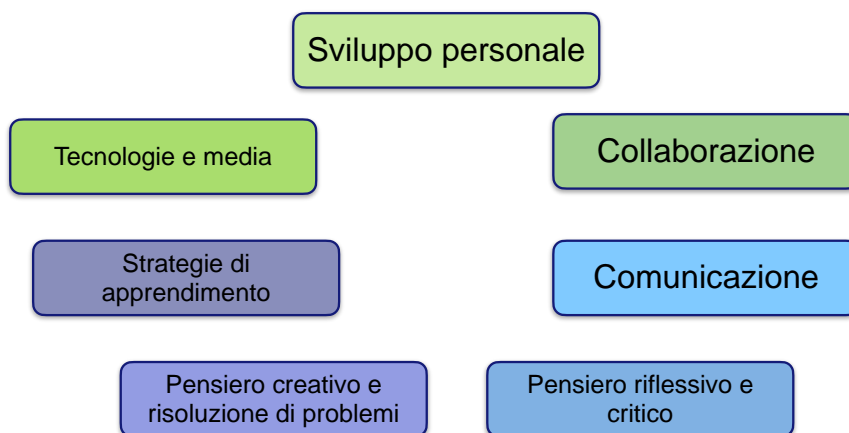
(Woodruffe, 1993; Tucciarelli, 2014; Balconi et al. 2020)



Sguardo d'insieme

32

Le competenze trasversali si definiscono come classi di operazioni, azioni e disposizioni ad agire che mantengono un ampio grado di affinità indipendentemente dal campo di applicazione nel quale vengono impiegate. Esse sono riconducibili ad un insieme di caratteristiche **personali, sociali, intellettuali e metodologiche** che si attivano in diversi contesti dell'apprendimento e della vita reali, essenziali per operare la trasformazione delle conoscenze in un comportamento concreto.



Una didattica intenzionalmente orientata alle competenze trasversali



Domande guida per l'impiego didattico delle competenze trasversali

- In conclusione, vengono presentate alcune domande-guida in grado di orientare la progettazione didattica per le competenze trasversali:
- In quali contenuti e/o situazioni didattiche della disciplina i contesti di esercizio della competenza trasversale si esplicitano più chiaramente?
 - Come rendere evidente la corrispondenza tra competenza trasversale e disciplina?
 - Che tipo di organizzazione didattica (a livello di stimoli, sfide, materiali, approcci, raggruppamenti ecc.) facilita la mobilitazione della competenza trasversale?
 - Quali connessioni con i contesti della Formazione generale risultano praticabili? Quali sinergie con altre aree disciplinari o altre materie?

Un esempio

Collaborazione



Definizione

Sviluppare uno spirito cooperativo e le strategie necessarie per lavorare in gruppo.

Significato della competenza

La scuola costituisce da sempre un luogo ideale di socializzazione spontanea. Attraverso un intervento intenzionale e sistematico la scuola, le docenti e i docenti possono favorire lo sviluppo delle competenze sociali fondate su valori quali l'affermazione di sé nel rispetto dell'altro, l'apertura all'altro, l'apertura costruttiva al pluralismo e alla non violenza. Se la scuola è luogo di apprendimento e del vivere insieme, essa deve fornire l'opportunità del lavoro collettivo.

Risorse e dimensioni chiave della competenza

Autostima, cooperazione, spirito propositivo, gestione dei conflitti, ascolto attivo, gestione e accettazione della diversità.

Manifestazioni e processi chiave

Interpretazione

- Riconoscere le caratteristiche personali e di altri compagni in funzione del lavoro di coppia o di gruppo.
- Individuare le situazioni in cui mettere in gioco strategie di cooperazione.
- Identificare i vincoli e gli elementi della pianificazione di un'azione in collaborazione con altri (ruoli, compiti, modalità).

Azione

- Realizzare attività collaborative partecipando responsabilmente, rispettando ruoli e regole del gruppo.
- Attribuire significato a punti di vista differenti, gestendo eventuali conflitti.
- Ricavare implicazioni dal lavoro del gruppo, valorizzando il contributo degli altri membri.

Autoregolazione

- Giudicare il funzionamento del gruppo, regolandosi di conseguenza.
- Esprimere un bilancio sull'attività di gruppo, riconoscendo aspetti positivi e ed altri migliorabili.
- Regolare il proprio comportamento in relazione alle dinamiche e/o esigenze del gruppo.

Criteria di sviluppo e di apprezzamento della competenza

- Riconoscimento dei bisogni degli altri.
- Riconoscimento delle diversità.
- Iniziativa.
- Spirito di adattamento.
- Gestione e risoluzione costruttiva dei conflitti.
- Coinvolgimento nel lavoro di gruppo.
- Contributi attivi al miglioramento del clima di lavoro del gruppo.
- Capacità di scomporre un compito in più parti e ipotizzare una suddivisione dei ruoli in base a diversi criteri.

Contesti di esercizio della competenza

- Lavori scolastici a coppie o a gruppi, con scopi chiaramente dichiarati o ancora da individuare (mediante il confronto all'interno del gruppo).
- Attività gruppali in vari contesti (cognitivi, espressivi, creativi, motori e progettuali).
- Interazioni in scambi interculturali.
- Gestione collettiva di spazi, oggetti, risorse della scuola (uso regolato di beni in comune, vendita alimenti ecc.).
- Cooperazione per la realizzazione di scopi di vario tipo.

Apprendimento intenzionale e mirato

Costanza

Situazione didattiche reali o realistiche

Tutta la scuola dell'obbligo

Contributo alla trasversalità

Strumenti idonei di rilevazione



Progressione delle competenze trasversali nei tre cicli

36

	1° CICLO	2° CICLO	3° CICLO				
Sviluppo personale	Su richiesta dell'adulto considera le sue potenzialità e limiti e gestisce semplici contesti d'azione.	Se guidato tiene conto delle sue potenzialità e dei suoi limiti e gestisce contesti d'azione adeguati alla sua età.	Riconosce le sue potenzialità e i suoi limiti e gestisce contesti d'azione adeguati alla sua età rispettando gli altri.				
Collaborazione	Guidato dall'adulto fornisce un proprio contributo nel gestire semplici contesti sociali d'azione.	Coopera con gli altri nel gestire contesti d'azione prevalentemente noti e familiari.	Coopera con gli altri nel gestire adeguatamente contesti sociali d'azione fornendo un contributo efficace.	Pensiero creativo e risoluzione di problemi	Affronta situazioni problematiche semplici utilizzando procedure risolutive già sperimentate.	Affronta situazioni problematiche adattando le procedure risolutive già sperimentate.	Affronta situazioni problematiche anche aventi caratteri di novità e di relativa complessità.
Comunicazione	Comunica adeguatamente in contesti d'azione semplici strutturati, attraverso i linguaggi a lui più familiari.	Comunica nei contesti d'azione a lui familiari attraverso i diversi linguaggi che ha sperimentato.	Comunica nei diversi contesti d'azione con una pluralità di linguaggi e di soluzioni espressive.	Strategie di apprendimento	Affronta situazioni di apprendimento semplici e note riutilizzando i modelli e le procedure già sperimentate.	Affronta situazioni di apprendimento note utilizzando i modelli e le esperienze a sua disposizione.	Affronta situazioni di apprendimento utilizzando in modo autonomo e personale i modelli e le esperienze a sua disposizione.
Pensiero riflessivo e critico	Analizza e interpreta le proprie esperienze o i fenomeni esterni sulla base delle indicazioni fornite dall'adulto.	Utilizza gli strumenti e le procedure sperimentate per analizzare e interpretare le proprie esperienze o i fenomeni esterni.	Analizza autonomamente le proprie esperienze o i fenomeni esterni mettendo in relazione e interpretando i dati a sua disposizione e considerando le condizioni del contesto.	Tecnologie e media	Sperimenta e utilizza semplici strumenti tecnologici e mediatici in autonomia, replicando modelli e procedure	Utilizza vari strumenti tecnologici e mediatici in autonomia, ne conosce gli effetti, replica modelli e procedure già sperimentate e ne progetta di nuovi.	Seleziona, utilizza e integra vari strumenti tecnologici e mediatici in modo autonomo, personale e consapevole.