

Progetto
Cittadinanza e Costituzione. Le parole, gli strumenti, i percorsi
Anno scolastico 2015/16

Nell'ambito delle attività avviate con il convegno

Dare parole al chiasso, Cittadinanza e Costituzione e i compiti della scuola,
Torino 2 ottobre 2015

SCHEDE DI APPROFONDIMENTO AL GLOSSARIO TEMATICO

Indice schede:

- Competenza
- Competenze chiave per l'apprendimento permanente
- Competenze di cittadinanza
- Competenze digitali e coding
- Scheda competenze digitali cit. Calvani
- Rubrica valutativa
- Discussione
- Ricerca-azione
- Osservazione
- Documentazione
- Certificazione delle competenze
- Rubrica valutativa

A cura di: *Mira Francesca Carello, Federica Ceriani,*
Riccardo Marchis, Rodolfo Marchisio, Loredana Truffo

ISTORETO 2016

Area 1 – Le Competenze

1.1 - Approfondimento alla voce “*Definizione di competenza*”

Competenze *Le competenze sono una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti appropriati al contesto.*

Fonte: Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006

Proponiamo altre **tre definizioni di competenza** presenti in letteratura.

Nell’evoluzione della letteratura si è precisato che una competenza non è solo l’insieme dei suoi componenti (conoscenze, abilità, integrate da motivazioni, atteggiamenti etc.) ma l’azione in cui si usano per risolvere in modo efficace (e consapevole) una situazione problematica.

- *Comprovata capacità di utilizzare, in situazioni di lavoro, di studio o nello sviluppo professionale e personale, un insieme strutturato di conoscenze e di abilità acquisite nei contesti di apprendimento formale, non formale o informale. Fonte: DLgs 13/13, art. 2, c. 1*

- *Per competenza s’intende “in un contesto dato, potenzialità e messa in atto di una prestazione che comporti l’impiego congiunto di atteggiamenti e di motivazioni, conoscenze, abilità e capacità e che sia finalizzata al raggiungimento di uno scopo.” (M. Ambel, 2001).*

- *“Capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo” (M. Pellerrey 2001)*

Area 1 – Le Competenze

1.2 - Approfondimento alla voce *“Le competenze chiave per l’apprendimento permanente”*

Fonte Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)

Competenze chiave per l’apprendimento permanente

Combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto. Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personale, la cittadinanza attiva, l’inclusione sociale e l’occupazione.

1. Comunicazione nella madrelingua

La comunicazione nella madrelingua è la capacità di esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta) e di interagire adeguatamente e in modo creativo sul piano linguistico in un’intera gamma di contesti culturali e sociali, quali istruzione e formazione, lavoro, vita domestica e tempo libero.

2. Comunicazione nelle lingue straniere

La comunicazione nelle lingue straniere condivide essenzialmente le principali abilità richieste per la comunicazione nella madrelingua: essa si basa sulla capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta — comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta — in una gamma appropriata di contesti sociali e culturali — istruzione e formazione, lavoro, casa, tempo libero — a seconda dei desideri o delle esigenze individuali. La comunicazione nelle lingue straniere richiede anche abilità quali la mediazione e la comprensione interculturale. Il livello di padronanza di un individuo varia inevitabilmente tra le quattro dimensioni (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta) e tra le diverse lingue e a seconda del suo background sociale e culturale, del suo ambiente e delle sue esigenze e/o dei suoi interessi.

3. Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia

A. La competenza matematica è l’abilità di sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane. Partendo da una solida padronanza delle competenze aritmetico matematiche, l'accento è posto sugli aspetti del processo e dell’attività oltre che su quelli della conoscenza. La competenza matematica comporta, in misura variabile, la capacità e la disponibilità a usare modelli matematici di pensiero (pensiero logico e spaziale) e di presentazione (formule, modelli, costrutti, grafici, carte).

B. La competenza in campo scientifico si riferisce alla capacità e alla disponibilità a usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo le conclusioni che siano basate su fatti comprovati. La competenza in campo tecnologico è considerata l’applicazione di tale conoscenza e metodologia per dare risposta ai desideri o bisogni avvertiti dagli esseri umani. La competenza in campo

scientifico e tecnologico comporta la comprensione dei cambiamenti determinati dall'attività umana e la consapevolezza della responsabilità di ciascun cittadino.

4. Competenza digitale

la competenza digitale consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata da abilità di base nelle TIC: l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet.

5. Imparare ad imparare

Imparare a imparare è l'abilità di perseverare nell'apprendimento, di organizzare il proprio apprendimento anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale che in gruppo. Questa competenza comprende la consapevolezza del proprio processo di apprendimento e dei propri bisogni, l'identificazione delle opportunità disponibili e la capacità di sormontare gli ostacoli per apprendere in modo efficace. Questa competenza comporta l'acquisizione, l'elaborazione e l'assimilazione di nuove conoscenze e abilità come anche la ricerca e l'uso delle opportunità di orientamento. Il fatto di imparare a imparare fa sì che i discenti prendano le mosse da quanto hanno appreso in precedenza e dalle loro esperienze di vita per usare e applicare conoscenze e abilità in tutta una serie di contesti: a casa, sul lavoro, nell'istruzione e nella formazione. La motivazione e la fiducia sono elementi essenziali perché una persona possa acquisire tale competenza.

6. Competenze sociali e civiche

Queste includono competenze personali, interpersonali e interculturali e riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa, in particolare alla vita in società sempre più diversificate, come anche a risolvere i conflitti ove ciò sia necessario. La competenza civica dota le persone degli strumenti per partecipare appieno alla vita civile grazie alla conoscenza dei concetti e delle strutture sociopolitici e all'impegno a una partecipazione attiva e democratica

7. Spirito di iniziativa e imprenditorialità

Il senso di iniziativa e l'imprenditorialità concernono la capacità di una persona di tradurre le idee in azione. In ciò rientrano la creatività, l'innovazione e l'assunzione di rischi, come anche la capacità di pianificare e di gestire progetti per raggiungere obiettivi. È una competenza che aiuta gli individui, non solo nella loro vita quotidiana, nella sfera domestica e nella società, ma anche nel posto di lavoro, ad avere consapevolezza del contesto in cui operano e a poter cogliere le opportunità che si offrono ed è un punto di partenza per le abilità e le conoscenze più specifiche di cui hanno bisogno coloro che avviano o contribuiscono ad un'attività sociale o commerciale. Essa dovrebbe includere la consapevolezza dei valori etici e promuovere il buon governo.

8. Consapevolezza ed espressione culturale.

Consapevolezza dell'importanza dell'espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni in un'ampia varietà di mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive.

Ognuna delle otto competenze è declinata in termini di conoscenze, abilità e attitudini essenziali legate ad essa.

Area 1 – Le Competenze

1.3 - Approfondimento alla voce “*Competenze chiave di cittadinanza*”

Nell'allegato 2 al D.M. 139/2007 (Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione) sono elencate 8 competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria, una sorta di declinazione italiana delle 8 competenze chiave per l'apprendimento permanente di matrice europea.

L'elevamento dell'obbligo di istruzione a dieci anni intende favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale. Le competenze chiave di cittadinanza sono le seguenti:

- **Imparare ad imparare:** organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.
- **Progettare:** elaborare e realizzare progetti riguardanti lo sviluppo delle proprie attività di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti.
- **Comunicare**
 - comprendere messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali) o rappresentare eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).
 - rappresentare eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).
- **Collaborare e partecipare:** interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.
- **Agire in modo autonomo e responsabile:** sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo quelli altrui, le opportunità comuni, i limiti, le regole, le responsabilità.

- **Risolvere problemi:** affrontare situazioni problematiche costruendo e verificando ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando i dati, proponendo soluzioni utilizzando, secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline.
- **Individuare collegamenti e relazioni:** individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra fenomeni, eventi e concetti diversi, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari, e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti e la loro natura probabilistica.
- **Acquisire ed interpretare l'informazione:** acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti ed attraverso diversi strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti e opinioni.

Area 1 – Le Competenze

1.4 - Approfondimento alla voce “*Competenze digitali e coding*”

Competenze e cultura digitali

Il termine digitale viene usato sia nel testo già in consultazione sulla Buona Scuola, sia nella legge 107/15. Oggi è di uso universale anche nella normativa.

Il termine è improprio, perché digitale non è sinonimo di TIC + Web, ma indica tutto quello che non è analogico, compresi sveglie, forni a microonde, auto.

Sostituisce la sigla TIC o ICT (Tecnologie della informazione e della comunicazione) che a sua volta aveva sostituito correttamente termini come “multimedialità” (Maragliano) legati a tappe superate della evoluzione delle tecnologie.

Le competenze digitali di cittadinanza

- Le competenze digitali sono competenze di cittadinanza: servono a essere cittadino.
- Le competenze di cittadinanza sono competenze chiave, sopra citate, fondamentali per tutti, definite dal Parlamento europeo per l’educazione permanente).
- Ma anche che *tutte le competenze chiave sono competenze di cittadinanza, perché sono tutte necessarie alla partecipazione attiva e consapevole dei cittadini alla vita sociale, lavorativa, politica* (B. Losito).
- **Le competenze di cittadinanza sono necessarie a tutti per affrontare il cambiamento.** B. Losito.

Le competenze digitali di cittadinanza sono quindi quelle che aiutano a formare il cittadino ed a esercitare dei diritti. Cfr Elenco Competenze digitali cittadinanza in Materiali

La cultura digitale

- Le competenze digitali sono oggi fondamentali competenze di cittadinanza e quindi competenze chiave. Sulla conoscenza del mondo digitale si gioca molta parte dei nostri diritti e delle nostre libertà.
- La cultura digitale deriva da competenze che si formano facendo esperienze significative insieme, tra ragazzi e con gli adulti.
- La cultura digitale, come conoscenza e riflessione dei problemi del mondo della rete è quella che permette di essere consapevoli, di scegliere in modo critico, di dominare e non essere dominati.

Area 1 – Le Competenze

1.4 bis - Approfondimento alla voce “*Competenza digitale*”

da A. Calvani – A. Fini – M. Ranieri *La competenza digitale nella scuola. Modelli, strumenti, ricerche 2009*

Modello

C'è ormai ampio consenso sul fatto che una nozione di competenza digitale, se vuol essere pedagogicamente rilevante, debba spostare l'accento da una accezione puramente tecnica ad una concezione più complessa, che include una maggiore attenzione alle infrastrutture concettuali e critiche, alla capacità di comprendere la natura strutturale dei fenomeni tecnologici, oltre che alla conoscenza delle implicazioni sul piano etico e sociale connesse all'impiego delle tecnologie di rete.

Nel nostro caso, tra i diversi termini in uso, abbiamo preferito quello di “competenza digitale”, sia per il richiamo a questo termine nella raccomandazione europea sia perché il termine “competenza” si sta ormai affermando nel lessico educativo.

Il concetto espresso è:

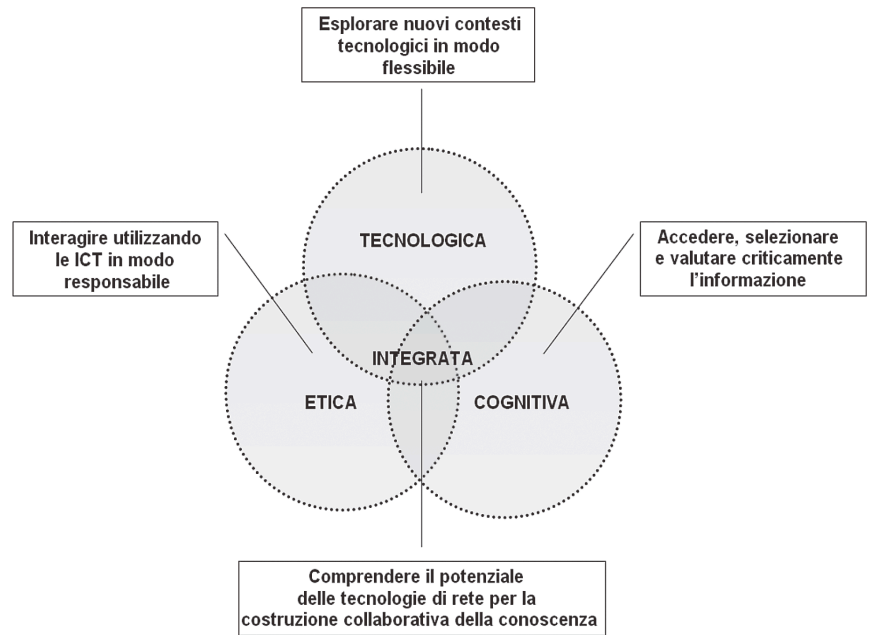
- a) **multidimensionale**: implica un'integrazione di abilità e capacità di natura cognitiva, relazionale e sociale; non è un concetto univoco e lineare;
- b) **complesso**: non è pienamente valutabile con singole prove; una parte di questa competenza è di difficile valutazione, almeno in tempi brevi, può rimanere latente e richiedere tempi lunghi e contesti molto variati per manifestarsi;
- c) **interconnesso**: non può prescindere del tutto da altre capacità di base con cui necessariamente si sovrappone (e.g., lettura, numeracy, problem solving, capacità inferenziali e deduttive, metacognizione);
- d) **sensibile al contesto socio-culturale**: non ha senso pensare ad un modello unico di alfabetizzazione digitale ritenendolo valido sempre e ovunque, ma occorre declinarlo in relazione ai vari contesti d'uso (formazione di base, professionale, specialistica, lifelong learning).

Definizione

La competenza digitale consiste nel saper esplorare ed affrontare in modo flessibile situazioni tecnologiche nuove, nel saper analizzare selezionare e valutare criticamente dati e informazioni, nel sapersi avvalere del potenziale delle tecnologie per la rappresentazione e soluzione di problemi e per la costruzione condivisa e collaborativa della conoscenza, mantenendo la consapevolezza della responsabilità personali, del confine tra sé e gli altri e del rispetto dei diritti/doveri reciproci.

Il modello proposto ha:

- **versante tecnologico:** saper esplorare e affrontare con flessibilità problemi e contesti tecnologici nuovi;
- **versante cognitivo:** saper leggere, selezionare, interpretare e valutare dati e informazioni sulla base della loro pertinenza ed attendibilità;
- **versante etico:** saper interagire con altri soggetti in modo costruttivo e responsabile avvalendosi delle tecnologie;
- **integrazione delle tre dimensioni:** saper comprendere il potenziale offerto dalle TIC per la condivisione delle informazioni e la costruzione collaborativa di conoscenza.



Area 3 – 3.1 Progettare l'attività didattica per competenze

Area 5 – 5.2 Valutare lo sviluppo delle competenze

3.1 e 5.2 - Approfondimento alla voce “*Rubrica valutativa*”

Nel mondo della scuola, la rubrica valutativa è uno strumento impiegato per valutare la qualità delle prestazioni degli studenti in merito all'apprendimento e allo sviluppo delle competenze. Essa, inoltre, è anche uno strumento di supporto dell'azione didattica perché permette di individuare i traguardi di apprendimento in modo condiviso e rielaborare obiettivi e percorsi di apprendimento anche in vista di riprogettazioni future, accertando eventuali criticità e apportando i necessari correttivi

(F. Bochicchio, *Progettare per competenze* – slide tratte da www.formazionescienzeassociali.unisalento.it).

La rubrica consiste in una scala di livelli prefissati e in una lista di criteri che descrivono le caratteristiche di ogni livello della scala. Le componenti che costituiscono la rubrica valutativa sono:

- le *dimensioni*: indicano le caratteristiche peculiari che contraddistinguono una determinata prestazione e rispondono alla domanda: “Quali aspetti considero nel valutare una certa prestazione?”
- gli *indicatori*: precisano attraverso quali evidenze riconoscere la presenza o meno dei criteri considerati e rispondono alla domanda: “Quali evidenze osservabili mi consentono di rilevare il grado di presenza del criterio di giudizio prescelto?”;
- i livelli: precisano i gradi di raggiungimento dei criteri considerati sulla base di una scala ordinale (dal livello più elevato che indica il pieno raggiungimento del criterio, a quello meno elevato che indica il non raggiungimento del criterio)

Esempio

In una rubrica valutativa inerente la **COMPRESIONE DI UN RACCONTO**, si potrebbero definire come:

DIMENSIONI: l'organizzazione testuale; il livello morfosintattico; la conoscenza lessicale; gli aspetti pragmatici, ecc.

CRITERI: il riconoscimento del messaggio principale; l'inferenza dei significati delle parole sconosciute dal contesto; la comprensione dei rapporti logici tra i diversi enunciati, l'identificazione degli scopi del testo, ecc.

INDICATORI: l'attribuzione di un titolo al testo congruente con il suo significato generale, la riutilizzazione corretta dei termini impiegati nel testo in contesti linguistici differenti, ecc.

(M. Castoldi, *Le rubriche valutative*, L'Educatore, annata 2006/2007, n 5)

Area 4 – Sviluppare le competenze attraverso metodologie di didattica attiva

4.1 - Approfondimento alla voce “Discussione”

Imparare insieme è al centro della scelta educativa posta alla base della “didattica della discussione”, che capitalizza la dimensione sociale del gruppo classe come elemento centrale nella costruzione della conoscenza e dell’apprendimento. Essa rappresenta un “luogo” privilegiato di costruzione sociale delle competenze nel quale vengono anticipate con il concorso del gruppo per divenire poi, nel procedere dei percorsi formativi, competenze individuali attraverso diversificati percorsi di crescita.

Le capacità individuali diventano più facilmente competenze, se nel gruppo classe si realizzano percorsi e si stabiliscono relazioni nelle quali entrano in gioco aspetti comunemente indicati dalla pedagogia come “non cognitivi”: tali sono ad esempio le abilità sociali-psico-affettive.

Il supporto emozionale offerto dal gruppo è importante, «poiché permette di suddividere lo sforzo e la fatica del pensare, riducendo l’ansia prodotta da una situazione problematica quando si è da soli a dover avere a che fare con un problema» (Anna Maria Ajello in C. Pontecorvo - A. M. Ajello - C. Zucchermaglio, *Discutendo si impara*, Roma. La Nuova Italia Scientifica. 1991). Il gruppo classe e i gruppi di lavoro nei quali talora può essere suddivisa costituiscono occasioni di apprendimento delle regole (ivi comprese quelle per partecipare alla discussione), di assunzione di compiti e di responsabilità.

La didattica della discussione considera il discente soggetto attivo nel processo di apprendimento, punto di partenza delle diverse proposte didattiche.

L’imparare insieme e la didattica della discussione sono funzionali a : stare bene a scuola, motivare all’apprendimento, sviluppare il pensiero critico, favorire la collaborazione, acquisire consapevolezza di sé, favorire l’interazione fra pari, favorire la co-costruzione (consapevolezza di ciò che si costruisce con gli altri).

Obiettivo finale a lungo termine: preparare cittadini consapevoli, responsabili e attivi.

(Adattamento da *Storia facendo - Spunti operativi per un percorso di storia a partire dalla prima classe della scuola elementare*, cap.4, http://www.istoreto.it/storia_facendo/cap1.htm)

Area 4 – Sviluppare le competenze attraverso metodologie di didattica attiva

4.2 - Approfondimento alla voce “Ricerca-azione”

Dieci punti chiave che enucleano gli aspetti che più contraddistinguono le ricerca-azione:

Scopo della ricerca azione è migliorare la qualità dell'insegnamento/apprendimento nel proprio contesto di lavoro

1. *Scopo della ricerca azione è migliorare la qualità dell'insegnamento/apprendimento nel proprio contesto di lavoro [...]*
2. *Nella ricerca azione teoria e pratica sono strettamente collegate [...]*
3. *La ricerca azione aiuta a gestire situazioni complesse e critiche [...]*
4. *La ricerca azione si sviluppa in cicli di azione, riflessione sull'azione e controllo dell'azione [...]*
5. *Nella ricerca azione il processo va documentato nelle varie fasi e tappe attraverso la raccolta di dati [...]*
6. *Nella ricerca azione tutti gli attori nel processo vanno coinvolti [...]*
7. *Nella ricerca azione la pluralità dei punti di vista arricchisce la riflessione [...]*
8. *La ricerca azione viene arricchita se condotta all'interno di una dimensione collaborativa [...]*
9. *La ricerca azione produce conoscenza e apprendimento professionale [...]*
10. *Le esperienze di ricerca azione comunicate all'esterno aiutano a creare una comunità di 'professionisti riflessivi' [...]*

(G. Pozzo, *Ricerca azione in classe: una strategia meta cognitiva per la gestione e il controllo dei processi di insegnamento-apprendimento*, in IRRSAE Piemonte, *Ricerca azione nelle scuole: una bussola nel cambiamento*, Torino, agosto 2004, pp.25-28)

Punti qualificanti della ricerca – azione:

- *“La ricerca-azione è un’indagine riflessiva che parte da un problema e cerca di capirne la natura ponendosi una serie di domande successive [...]*
- *La ricerca-azione pone problemi, oltre a cercare di risolverli [...]*
- *La ricerca-azione si nutre di dati [...]*
- *La ricerca-azione è una ricerca su se stessi [...]*
- *Nella ricerca-azione si cerca di capire attraverso il cambiamento e imparando dagli effetti [...]*
- *La ricerca-azione richiede che si abbiano a disposizione diverse alternative e che si scelga tra le varie possibilità quella che sembra funzionare meglio in una data situazione (contro la scelta del metodo migliore in assoluto) [...]*
- *La ricerca-azione richiede che sia reso esplicito ogni momento del percorso [...]*
- *La ricerca-azione ricorre alla scrittura come stimolo per la riflessione [...]*
- *La ricerca-azione si nutre anche della riflessione degli altri [...]*

[G. Pozzo - L. Zappi (A cura di), *La ricerca-azione Metodiche, strumenti, casi, Introduzione*, Torino, Bollati - Boringhieri, 1991, pp.5-8]

Area 5 – Valutare lo sviluppo delle competenze

4.3 e 5.3 - Approfondimento alla voce “Osservazione e ruolo dell’osservatore”

Osservazione

E’ necessario utilizzare un metodo etnografico per l’osservazione nella ricerca educativa in quanto:

- la conoscenza attuale di cosa succede in classe è estremamente limitata;
- è rilevante e prezioso aumentare questa conoscenza;
- per ottenerla occorre andare in classe e raccogliere dati;
- i dati devono essere interpretati nel contesto della classe, vale a dire là dove sono stati raccolti;
- il contesto non è solo linguistico o cognitivo, ma anche sociale (Van Lier, 1988).

Ruolo dell’osservatore

Il [ruolo dell’osservatore](#) può essere partecipante o non partecipante. Osservatore partecipante è ad esempio l’educatore che compie attività osservativa nel contesto in cui opera. L’osservazione partecipante è il metodo tipicamente usato in etnografia e consiste nella raccolta di informazioni da parte di un ricercatore che osserva e registra quanto avviene in una comunità più o meno ampia con la quale interagisce e nella quale si inserisce allo scopo di studiarne i sistemi simbolici, i significati, ecc. Le tecniche utilizzate in questo tipo di ricerca sono la raccolta e l’analisi di documenti quali diari o lettere, le registrazioni di brevi episodi e la documentazione di narrazioni dei nativi, di riti e cerimoniali.

Osservatore non partecipante è ad esempio l’osservatore esterno che descrive il comportamento degli allievi di una classe nelle attività di laboratorio. Nell’osservazione non partecipante l’osservatore è esterno alla realtà studiata, anche se utilizza gli stessi strumenti dell’osservatore partecipante. Si parla di *partecipazione osservante* quando, come avviene ad esempio nella ricerca-azione, è un membro del gruppo osservato a farsi osservatore con l’ausilio delle tecniche descritte precedentemente

Da *Pedagogia sperimentale on line*:

http://www.edurete.org/public/pedagogia_sperimentale/corso.aspx?mod=4&uni=7&arg=3&pag=

Area 4 – Sviluppare le competenze attraverso metodologie di didattica attiva

4.4 - Approfondimento alla voce “Documentazione”

La documentazione è un'attività di raccolta, catalogazione e diffusione di materiali relativi ad uno specifico ambito culturale. E' un'operazione mentale che analizza e interpreta i contenuti concettuali di un documento per individuarne le "unità informative" e diffonderle con apposite procedure.

E' scienza per conoscere, è tecnica per far conoscere.

La documentazione, mediando il rapporto tra documento ed utente, è sempre processo comunicativo tra una fonte e un ricevente di informazione.

E' importante sottolineare l'aspetto comunicazionale dell'attività di documentazione, perché in questo consiste la sua capacità di trasformare l'informazione in risorsa. E' infatti attraverso la documentazione che la conoscenza può diventare "sapere collettivo", risorsa comune. La documentazione nella scuola si configura come risorsa dinamica a supporto dell'innovazione didattica e all'incremento della qualità dell'offerta formativa, come strumento a disposizione del sistema per la valorizzazione e lo scambio delle esperienze significative, per la visibilità dell'attività scolastica, per la diffusione di prodotti.

Documentare significa quindi costruire informazioni che consentano di mantenere memoria delle attività svolte, degli strumenti utilizzati nella pratica didattica, degli stessi prodotti del lavoro ed insieme di rendere leggibili i diversi percorsi.

Si tratta quindi dell'insieme delle procedure attivabili per elaborare "un vissuto" e acquisire consapevolezza del processo di apprendimento messo in atto attraverso un'attività o un progetto.

www.irre.toscana.it

La documentazione nel quadro normativo attuale.

La normativa scolastica fa alcuni riferimenti alla documentazione:

- DPR 275/1999 (Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59): introduce l'esercizio della pratica della documentazione educativa.
In particolare, l'art. 6 afferma: “ Le istituzioni scolastiche, singolarmente o tra loro associate, esercitano l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo tenendo conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali e curando tra l'altro:... la documentazione educativa e la sua diffusione all'interno della scuola (lett .e, comma 1) e gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici" (lett. f, comma 1).
L'art. 7 dello stesso D.P.R. pone, inoltre, l'accento sul valore pedagogico della documentazione intesa come possibilità di ampliare da un lato le relazioni tra scuole e dall'altro come laboratorio produttivo di ricerca, di esperienze, di documenti e informazioni da mettere a disposizione della collettività in un circuito nazionale di idee, procedure, riflessioni e confronti: “Nell'ambito delle reti di scuole, possono essere istituiti laboratori finalizzati tra l'altro a... la documentazione, secondo procedure definite a livello

nazionale per la più ampia circolazione, anche attraverso rete telematica, di ricerche, esperienze, documenti e informazioni" (lett. b, comma 1).

- Nell'ultimo Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro del comparto scuola relativo al quadriennio 2006-2009, all'art. 27, si legge: "Il profilo professionale dei docenti è costituito da competenze disciplinari, psicopedagogiche, metodologico - didattiche, organizzativo - relazionali e di ricerca, documentazione e valutazione tra loro correlate interagenti, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica. I contenuti della prestazione professionale personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa scuola.

- Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (D.M. 254/2012):

Nella parte introduttiva delle IN, la documentazione è legata alla valutazione (pag. 13: *Agli insegnanti competono la responsabilità della valutazione e la cura della documentazione, nonché la scelta dei relativi strumenti, nel quadro dei criteri deliberati dagli organi collegiali*) e alla certificazione delle competenze (pag. 14: *Solo a seguito di una regolare osservazione, documentazione e valutazione delle competenze è possibile la loro certificazione, al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, attraverso i modelli che verranno adottati a livello nazionale*).

Nella sezione dedicata alla Scuola dell'Infanzia si legge: "La pratica della documentazione va intesa come processo che produce tracce, memoria e riflessione, negli adulti e nei bambini, rendendo visibili le modalità e i percorsi di formazione e permettendo di apprezzare i progressi dell'apprendimento individuale e di gruppo".

Passando alla Scuola del primo ciclo, l'unica occorrenza del termine "documentazione" è riferita all'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione": *Obiettivi irrinunciabili dell'educazione alla cittadinanza sono la costruzione del senso di legalità e lo sviluppo di un'etica della responsabilità, che si realizzano nel dovere di scegliere e agire in modo consapevole e che implicano l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita, a partire dalla vita quotidiana a scuola e dal personale coinvolgimento in routine consuetudinarie che possono riguardare la pulizia e il buon uso dei luoghi, la cura del giardino o del cortile, la custodia dei sussidi, la documentazione, le prime forme di partecipazione alle decisioni comuni, le piccole riparazioni, l'organizzazione del lavoro comune, ecc.* La pratica della documentazione, quindi, è qui valorizzata quale modalità di esercizio di una piena e consapevole Cittadinanza.

- Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione. Anche nelle *Linee guida* la documentazione è correlata alle competenze e alla loro certificazione: "le competenze devono essere oggetto di osservazione, documentazione e valutazione" (pag. 3)

- L. 107/2015: il termine "documentazione" compare una sola volta, al comma 127 dell'art. 1, a proposito del Comitato di valutazione dei docenti. Si legge, infatti, che il comitato individua i criteri per la valorizzazione dei docenti sulla base:

a) ...

b) *dei risultati ottenuti dal docente o dal gruppo di docenti in relazione al potenziamento delle competenze degli alunni e dell'innovazione didattica e metodologica, nonché della collaborazione alla ricerca didattica, alla documentazione e alla diffusione di buone pratiche didattiche.*

La documentazione risulta quindi un'azione del docente degna di essere valorizzata.

Metodologie e strumenti di documentazione: alcune possibili scelte.

Per documentare un lavoro di gruppo all'interno di un'attività o di un progetto si può ricorrere all'osservatore esterno (a partire dalla classe terza della scuola primaria): si tratta di un allievo che per un tempo prestabilito assume un ruolo attivo all'interno del gruppo classe, ma diverso rispetto a quello di tutti i suoi compagni. All'osservatore esterno, infatti, è demandato il compito di 'osservare', ossia di girovagare tra i banchi per guardare e ascoltare i compagni. Affinché l'osservatore esterno possa espletare il suo compito, è bene che egli sappia che cosa osservare e come fare per tenere traccia delle sue osservazioni. Occorre, dunque, che egli sia fornito di una scheda con una traccia da completare, adeguata all'età. Ai nostri fini, per sviluppare le competenze di cittadinanza, è utile che l'osservatore sia messo nelle condizioni di osservare come il gruppo lavora, ossia come sono praticate le competenze sociali e civiche.

La scheda completata dall'osservatore esterno costituirà il report di osservazione.

Chi non ha mai utilizzato questa metodologia si stupirà della quantità e della qualità degli elementi di riflessione che essa produrrà per la classe nel suo complesso, per i singoli e per l'insegnante che se ne sia avvalso.

Anche l'insegnante può fungere da osservatore, soprattutto se grazie ad una compresenza non deve gestire l'attività: in tal caso, sarà molto interessante confrontare il report di osservazione dell'allievo con quello del docente.

Area 5 – Valutare lo sviluppo delle Competenze

5.1 - Approfondimento alla voce “Certificazione delle competenze”

Estratto da

LINEE GUIDA PER LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE NEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

Cap.2 Natura e ruolo delle competenze – paragrafo 2.3 Valutare il comportamento, l'apprendimento e le competenze

La certificazione delle competenze non rappresenta un'operazione terminale autonoma, ma si colloca all'interno dell'intero processo di valutazione degli alunni e ne assume le finalità. La valutazione rappresenta una dimensione importante dell'insegnamento perché incide notevolmente sulla formazione della persona, contribuisce a determinare la costruzione dell'identità nei ragazzi, può far crescere la fiducia in sé quale presupposto della realizzazione e della riuscita nella scuola e nella vita. Gestire bene la valutazione è fattore di qualità dell'insegnante e della sua stessa azione educativa e didattica. Per fare ciò è necessario prima di tutto avere presenti le diverse funzioni da assegnare alla valutazione e perseguirle in equilibrio senza sbilanciamenti verso l'una o l'altra.

Alla tradizionale funzione sommativa che mira ad accertare con strumenti il più possibile oggettivi il possesso di conoscenze, abilità e competenze concentrandosi sul prodotto finale dell'insegnamento/apprendimento si accompagna la valutazione formativa che intende sostenere e

potenziare il processo di apprendimento dell'alunno. La valutazione diventa formativa quando si concentra sul processo e raccoglie un ventaglio di informazioni che, offerte all'alunno, contribuiscono a sviluppare in lui un processo di autovalutazione e di auto orientamento.

Orientare significa guidare l'alunno ad esplorare se stesso, a conoscersi nella sua interezza, a riconoscere le proprie capacità ed i propri limiti, a conquistare la propria identità, a migliorarsi continuamente.

Affinché questa azione di miglioramento possa essere intrapresa dall'alunno diventa indispensabile la funzione proattiva della valutazione, che è tale quando mette in moto gli aspetti motivazionali che sorreggono le azioni umane. La valutazione proattiva riconosce ed evidenzia i progressi, anche piccoli, compiuti dall'alunno nel suo cammino, gratifica i passi effettuati, cerca di far crescere in lui le “emozioni di riuscita” che rappresentano il presupposto per le azioni successive.

Le informazioni raccolte durante il processo sono utili anche per effettuare una verifica della qualità del lavoro svolto dall'insegnante e per attivare eventuali aggiustamenti del percorso: la valutazione in questo modo diventa formativa anche per l'insegnante.

Al termine del processo l'alunno avrà costruito dentro di sé una biografia cognitiva che non sempre l'insegnante riesce a cogliere e che si esplicita meglio se è lo stesso alunno a raccontarla. La narrazione di un percorso di apprendimento da parte dell'alunno costituisce un'occasione straordinaria per insegnare agli studenti in modo individualizzato a riflettere sui loro lavori e per sviluppare in loro una struttura cognitiva più ricca e critica.

Insieme a questa imprescindibile funzione formativa è evidente che, al termine di una attività didattica centrata su specifici obiettivi di apprendimento, sarà opportuno effettuare prove di valutazione con funzione misurativa e sommativa. Mantenere in equilibrio le diverse funzioni della valutazione, senza trascurarne o enfatizzarne alcuna e senza confondere i diversi oggetti della valutazione (conoscenze o competenze), rappresenta, unitamente al corretto uso degli strumenti valutativi, un elemento di qualità dell'intera azione formativa e didattica degli insegnanti, da cui discende la qualità degli apprendimenti.