

PRESENTAZIONE E COMMENTI AI QUADRI DI RIFERIMENTO PER IL CURRICOLO DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA SECONDO LE INDICAZIONI NAZIONALI 2025 E LA RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO DEL 22 MAGGIO 2018

FRANCA DA RE

Che cosa è prescrittivo nelle Indicazioni Nazionali 2025 e nelle norme?

Sono prescrittive le competenze del Profilo dello studente e i relativi obiettivi generali (per primaria e secondaria di primo grado), organizzati per competenze chiave. Il riferimento è l'art. 8, comma 1 del DPR 275/99 (Regolamento dell'Autonomia scolastica).

Sono prescrittive le competenze dei diversi campi di esperienza e i relativi obiettivi specifici.

Non possono essere prescrittivi: contenuti, organizzazione didattica, tempi, metodologie, tecniche didattiche, modalità e strumenti della valutazione formativa. Questi sono responsabilità dei Collegi dei Docenti e delle loro articolazioni e dei singoli docenti

La formulazione del curriculum, a partire dalle competenze e dagli obiettivi delle Indicazioni Nazionali, è responsabilità dei Collegi dei Docenti (art. 8, comma 2 del DPR 275/99).

Nel curriculum si stabiliscono le eventuali scansioni temporali degli obiettivi nazionali nei diversi anni (se si ritiene opportuno farlo), la contestualizzazione delle attività e della scansione temporale nel contesto specifico dell'Istituto e delle sezioni.

Il Collegio dei Docenti, inoltre, stabilisce le scelte generali dell'Istituto in materia di criteri di valutazione degli apprendimenti, di metodologie didattiche, di tempi e organizzazione didattica. Il Collegio può stabilire, nel curriculum, anche criteri di osservazione e valutazione delle competenze attese (nella nostra proposta chiamati anche "evidenze")

Le insegnanti del Collegio della scuola dell'infanzia, di sezione e di intersezione possono stabilire accordi per l'organizzazione della didattica: accordi su nuclei concettuali, ambiti di indagine, problemi di ricerca comuni all'interno dei campi di esperienza e delle loro relazioni; suggerire possibili percorsi didattici e metodologie.

NB: quella che qui presentiamo è una proposta di formulazione della PARTE GENERALE del curriculum, quella che più appartiene alla declinazione delle previsioni delle Indicazioni e sulla quale potrebbero facilmente essere in accordo numerosissime scuole.

Ciò che nessuno può fare al posto delle singole scuole è la parte successiva del curriculum, quella che è responsabilità diretta del Collegio dei Docenti e dei docenti:

- *Scansioni temporali;*
- *Contestualizzazione delle proposte didattiche nella specificità dell'Istituto;*
- *Accordi metodologici nel Collegio, nelle Intersezioni e nelle Sezioni per quanto riguarda le proposte didattiche;*
- *Pianificazione dei percorsi didattici: unità didattiche, moduli, compiti complessi, unità di apprendimento...;*
- *Scelta di contenuti, metodi, strumenti, tecniche, tempi, organizzazione;*
- *Criteri e modalità dell'osservazione e della valutazione formativa.*

Le schede: i quadri di riferimento sono riportati in schede a due sezioni: la sezione A riporta la descrizione dei risultati di apprendimento in termini di competenze, articolate in obiettivi specifici (abilità e conoscenze) mutuati integralmente dalle Indicazioni 2025, dove possibile; i criteri di osservazione/evidenze e gli esempi di compiti significativi. La sezione B riporta i descrittori con i livelli di padronanza attesi rispetto ai criteri/evidenze delle competenze attese.

Competenze chiave e competenze specifiche: Le competenze specifiche che fanno capo ai campi di esperienza sono state incardinate nella competenza chiave europea al cui sviluppo contribuiscono prioritariamente.

Si è scelto di articolare il curriculum a partire dalle otto competenze chiave europee perché queste rappresentano, come del resto precisano le Indicazioni 2025, la finalità generale dell'istruzione e dell'educazione e spiegano le motivazioni dell'apprendimento stesso, attribuendogli senso e significato. Le competenze chiave sono definite *“orizzonte di riferimento verso cui tendere”* e le competenze specifiche delle diverse discipline concorrono tutte insieme a svilupparle progressivamente. Esse sono delle *“meta competenze”*, poiché, come dice il parlamento Europeo, *“le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupabilità, l'inclusione sociale, uno stile di vita sostenibile, una vita fruttuosa in società pacifiche, una gestione della vita attenta alla salute e la cittadinanza attiva”*.

Le competenze chiave sono quelle esplicitate nella Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018 e riportate dalle Indicazioni 2025.

1. **Competenza alfabetica funzionale**, a cui fanno capo prioritariamente le competenze specifiche del campo di esperienza *“I discorsi e le parole”*.
2. **Competenza multilinguistica** a cui fanno capo le competenze specifiche di tutte le lingue, da quella nazionale, alle lingue straniere, alle lingue classiche. Alla competenza contribuisce prioritariamente il campo di esperienza *“I discorsi e le parole”*. Nelle sezioni la competenza multilinguistica si costruisce a partire dalle lingue che i bambini parlano: dialetti, lingua madre, lingue nazionali e dalle riflessioni e confronti su di esse. Nelle sezioni dove si impartisce anche un primo insegnamento della lingua inglese, vi contribuisce anch'essa.
3. **Competenza matematica, e competenze in scienze, tecnologia e ingegneria**. Allo sviluppo di tale competenza chiave contribuisce prioritariamente il campo di esperienza *“La conoscenza del mondo”*.
4. **Competenza digitale** a cui fanno capo le competenze di un primo utilizzo delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione; per la formulazione, si è tratta ispirazione dalle definizioni della stessa Raccomandazione, dal contesto del DigiComp e dalle pratiche didattiche, Competenze specifiche e abilità sono nostre formulazioni.
5. **Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare** è competenza metodologica fondamentale cui contribuisce il campo di esperienza *“Il sé e l'altro”*. Per la parte specifica relativa alla capacità di Imparare a Imparare, abbiamo formulato competenze, obiettivi e criteri/evidenze a partire dalle definizioni della Raccomandazione, dal Framework europeo Lifecomp 2020 e dalla pratica didattica.
6. **Competenza in materia di cittadinanza**: qui ci viene in aiuto la legge 92/19 sull'insegnamento dell'Educazione Civica e le relative Linee Guida emanate con DM 183/2023, anche se tali documenti non fissano specifici traguardi per la scuola dell'Infanzia. La competenza chiave viene sviluppata facendo riferimento allo spirito della legge. In effetti, contrariamente a quanto previsto nei traguardi delle Indicazioni 2012 per lo stesso campo di esperienza, le competenze specifiche del campo di esperienza *“Il sé e l'altro”* delle Indicazioni 2012 sono orientate prevalentemente alla sfera personale e sociale, più che alla cittadinanza. Abbiamo tenuto i Traguardi utili delle Indicazioni 2012 come criteri/evidenza.
7. **Competenza imprenditoriale (o di intraprendenza)**: a questa competenza chiave fanno capo competenze metodologiche come la presa di decisioni, il problem solving, le competenze progettuali: indicatori di competenza e loro articolazione in abilità e conoscenze sono opera nostra, a partire dalle definizioni della Raccomandazione.
8. **Competenza in materia di Consapevolezza ed espressione culturali**: a questa competenza fanno capo le competenze specifiche relative ai campi di esperienza *“La conoscenza del mondo”* (spazio, tempo); *“Immagini, suoni, colori (consapevolezza e d espressione artistica e musicale); Il corpo e il movimento (consapevolezza ed espressione corporea).* Per praticità di redazione, didattica e di valutazione, la competenza chiave è stata disaggregata nelle componenti:
 - **competenze relative alla consapevolezza spazio-temporale (La conoscenza del mondo);**

- **competenze relative alla consapevolezza ed espressione musicale e artistica (Immagini, suoni, colori);**
- **competenze relative alla consapevolezza e all'espressione corporea (Il corpo e il movimento)**

La scelta di organizzare il curriculum su competenze chiave è motivata anche dal fatto di reperire un filo conduttore unitario all'insegnamento/apprendimento, rappresentato appunto da queste. Esse travalicano i singoli campi di esperienza, come è naturale per le competenze. Il curriculum così organizzato è il curriculum di tutti al quale tutti devono contribuire. La competenza è "sapere agito", capacità di mobilitare conoscenze, abilità, capacità personali, sociali e metodologiche per gestire situazioni e risolvere problemi in contesti significativi. Organizzare il curriculum sulle sole competenze specifiche che fanno capo ai campi di esperienza avrebbe rappresentato il grosso rischio di restare e alla loro separatezza o al massimo di lavorare per "centri di interesse", costruendo quindi al massimo delle abilità, ma non delle competenze. Si ricordi, inoltre, che le competenze chiave, oltre ad essere "orizzonte di riferimento" e finalità generale, sono anche prescrittive per il Profilo finale e per la certificazione delle competenze che anche la scuola dell'infanzia contribuisce progressivamente a costruire, per il tempo e le funzioni che le competono.

L'organizzazione per competenze chiave, infine, consente di descrivere i risultati di apprendimento anche della Competenza digitale, della Competenza personale, sociale e di imparare a imparare, della competenza di cittadinanza e della competenza imprenditoriale, che non hanno tutti specifici campi alle spalle, ma sono indispensabili per costruire tutti i saperi e per la formazione personale e sociale. Le competenze, abilità e criteri di valutazione di tali competenze chiave – come abbiamo specificato anche sopra - sono stati costruiti da noi sulla base della Raccomandazione europea, di framework della Commissione Europea (Lifecomp, Digicomp, Entrecomp), della Legge 92/19, delle stesse Indicazioni 2025 (Profilo dello studente) e della pratica didattica. Fa eccezione la Competenza personale e sociale, per la quale ci viene in aiuto il campo di esperienza "IL sé e l'altro".

Le "evidenze": rappresentano il nucleo essenziale della competenza, sono aggregati di compiti, di performances che – se portati a termine dai bambini e dalle bambine con autonomia e responsabilità, ancorché in modo graduato per complessità e difficoltà nel corso degli anni, testimoniano l'agire competente. Rappresentano criteri di osservazione e valutazione delle competenze attese. Gli insegnanti struttureranno le occasioni e le consegne in modo che i bambini e le bambine, nello svolgimento di compiti significativi, di unità di apprendimento, nel lavoro quotidiano, possano agire in modo da mostrare le "evidenze" e i livelli di competenza progressivamente posseduti.

Poiché i Traguardi delle Indicazioni del 2012 rappresentavano delle ottime evidenze (non a caso nelle Indicazioni 2012 essi venivano definiti anche "criteri per la valutazione delle competenze attese", **li abbiamo mantenuti come criteri**. Infatti, abbiamo riscontrato che essi sono coerenti con le competenze e gli obiettivi fissati nei diversi campi di esperienza dalle Indicazioni 2025.

Prevedere criteri per l'osservazione e la valutazione delle competenze è una facoltà del Collegio nella redazione del curriculum. Noi riteniamo che ciò sia estremamente utile sia per la pianificazione dei percorsi didattici centrati appunto sui criteri, sia per potere formulare su di essi dei descrittori di sviluppo della padronanza che serviranno all'osservazione dell'apprendimento degli alunni, all'autovalutazione da parte degli stessi e alla valutazione degli apprendimenti.

I compiti significativi: sono solo meri esempi di attività da affidare ai bambini e alle bambine. La competenza non è un oggetto fisico, ma un "sapere agito". Noi la vediamo e possiamo apprezzarla solamente se viene agita in contesto, per risolvere problemi e gestire situazioni. Quindi non potremmo mai né perseguirla, né valutarla, se non affidassimo agli alunni dei compiti non banali che essi portano a termine "in autonomia e responsabilità", utilizzando i saperi posseduti, ma anche reperendone di nuovi. Il compito significativo, infatti, è sempre un po' più alto degli strumenti già posseduti dagli alunni, altrimenti si tratterebbe di mera esercitazione e verrebbe a mancare l'elemento di attivazione di risorse personali per il problem solving. I compiti esemplificati sono adattabili in tutte le età del triennio, variandone il grado di difficoltà, la complessità, l'ampiezza dell'ambito di applicazione. Sono strutturati in modo da poter mostrare le "evidenze" della competenza.

Essi sono solo dei suggerimenti; non vogliono in nessun modo connotarsi come normativi o esaustivi.

I livelli di padronanza: viene valutata la padronanza della competenza chiave nel suo complesso (attraverso i criteri di valutazione). La valutazione di una competenza si esprime tipicamente attraverso una breve descrizione di come la persona utilizza le conoscenze, le abilità e le capacità personali possedute e in quale grado di autonomia e responsabilità.

È necessario quindi articolare la competenza in livelli di padronanza. È così che operano molti framework utilizzati a livello internazionale (il Quadro Europeo delle Lingue, che si articola in sei livelli, da A1 a C2; i livelli di PISA; l'EQF, che si articola in otto livelli e si applica alle qualifiche e ai titoli ottenuti nel secondo ciclo di istruzione, nell'Istruzione Tecnica Superiore, all'Università, in contesto lavorativo).

Non avendo framework nazionali, il compito è lasciato eventualmente alle reti di scuole nel territorio. I livelli proposti in questo modello sono quindi passibili di modifica e integrazione, anche se deve rimanere costante il riferimento alle Indicazioni.

La rubrica si articola in quattro livelli; il primo corrisponde più o meno a un bambino o bambina che iniziano la scuola dell'infanzia o che mantengono per qualche ragione quel livello per più tempo; il secondo e il terzo sono osservabili per tutto il triennio; il quarto rappresenta il livello atteso alla fine del triennio. Trattandosi di un livello augurato, ma abbastanza elevato, è anche possibile che non tutti gli allievi lo conseguano nella sua pienezza. Come si è detto i descrittori della rubrica sviluppano i criteri/evidenza, che sono stati mutuati dai traguardi delle Indicazioni 2025.

I livelli attesi sono dei riferimenti per il conseguimento delle competenze finali;

Nessun alunno, nel suo effettivo profilo di apprendimento, corrisponderà alle nostre descrizioni a priori, che rappresentano il nostro riferimento "augurato". Ciascuno di loro avrà un proprio profilo che verrà confrontato con il nostro riferimento e collocato nel livello che meglio lo descrive.

Naturalmente, il fatto che un alunno in talune competenze consegua un livello inferiore alle attese ci deve stimolare a formulare percorsi didattici e educativi adeguati ad aiutarlo a consolidare e accrescere i propri apprendimenti.

Nella formulazione dei livelli di padronanza, sono reperibili i criteri/evidenza. La descrizione, però, sviluppa e completa la formulazione essenziale di essi, specificando anche condizioni e contesti in cui la competenza si sviluppa.

La didattica e la valutazione delle competenze: il conseguimento di competenze non può avvenire senza una didattica flessibile che privilegi l'esperienza attiva dell'allievo, la sua riflessività, l'apprendimento induttivo, la costruzione sociale dell'apprendimento, la collaborazione, il mutuo aiuto, la creatività, l'approccio integrato tra campi di esperienza.

Del resto, i bambini e le bambine di questa età non possono che apprendere attraverso l'esperienza diretta, l'osservazione, la manipolazione, accompagnate dalla verbalizzazione e dalla riflessione attraverso il racconto, la descrizione, la conversazione e anche la rappresentazione grafica.

La pianificazione didattica potrà comprendere, oltre alle routine, compiti progressivamente più complessi, unità di apprendimento attraverso le quali sviluppare le diverse competenze da osservare e valutare attraverso i criteri/evidenza.

Gli elementi di valutazione che avremo raccolto attraverso l'osservazione nelle routine quotidiane e nei compiti pianificati ci darà un profilo di apprendimento specifico per ogni allievo che confronteremo con quello "augurato" di riferimento delle nostre rubriche. Ovviamente nessun allievo avrà un apprendimento perfettamente corrispondente ai nostri descrittori. Ciascuno sarà più forte in alcuni aspetti e più debole in altri, come è naturale che sia. Noi collocheremo il suo profilo nel livello che meglio lo descrive. I "disallineamenti" corrispondono alle possibilità di evoluzione e miglioramento che noi potremo aiutare a sviluppare, attraverso opportune didattiche e organizzazioni degli ambienti di apprendimento.

Franca Da Re