

6 Il candidato definisca la Professionalità docente e il profilo docente nella scuola moderna

La professione è l'attitudine a fare qualcosa a seguito di una formazione iniziale più o meno lunga e rigorosa. La professionalità è invece, per usare le parole di P. Bourdieu, un *habitus*, ovvero una disposizione duratura e trasmissibile, predisposta a funzionare come un principio generatore e organizzatore di pratiche e dunque in progress, soggetta ad evolversi in ragione dell'ampliarsi dell'esperienza e della capacità di saper apprendere dall'esperienza. È soprattutto sulla "cifra" di un'elevata cultura della professione docente che oggi si gioca la possibilità di riconsegnare alla collettività nazionale la consapevolezza dell'alto "rango sociale" di chi didatticamente lavora nella scuola: gli insegnanti. Una cultura professionale che riesca a rendere virtuosa la correlazione fra professione e professionalità, la cui sintonizzazione – per nulla scontata – è indispensabile affinché si possa parlare di competenza colta e alta dell'insegnante. Fra la prima e la seconda corre infatti una differenza non lieve.

7 Il candidato definisca cosa significa saper personalizzare l'azione didattica

L'idea pedagogica di personalizzazione discende dall'art. 3 della Costituzione che sancisce il "pieno sviluppo della persona umana": uno sviluppo "educativo" affidato, in età evolutiva, ai due istituti della famiglia e della Scuola. Per dar corso all'attuazione di tale diritto, la Scuola mette in campo un'organizzazione didattica flessibile e diversificata che, se da un lato tende ad assicurare a tutti una formazione complessiva e una base di apprendimenti indispensabili, dall'altro è volta a valorizzare i talenti individuali, differenziando i traguardi della formazione in ragione delle potenzialità di ciascuno, promuovendone le possibili eccellenze.

Diversamente dalla individualizzazione, che richiede un'attenzione specifica alle differenze individuali di personalità al fine di garantire a tutti l'acquisizione di competenze di base e che risponde alla necessità, sorta in epoca moderna, di garantire l'uguaglianza delle opportunità formative (e dunque parità di esiti rispetto alle competenze fondamentali), la personalizzazione è il postulato di realizzazione e riconoscimento del sé al massimo grado possibile, partendo dall'individuazione del talento di cui ciascun allievo è portatore. Recentemente il tema della "personalizzazione si è intrecciato coi profondi mutamenti ministeriali introdotti con la legge 53/2003 e col Decreto legislativo 59/2004 che invitavano a calibrare l'offerta didattica sulla specificità e unicità dei bisogni educativi che caratterizzano gli alunni sotto il profilo qualitativo e, in generale, coi cambiamenti che nell'ultimo trentennio stanno coinvolgendo i sistemi formativi di vari paesi europei. La Scuola dovrebbe riuscire a perseguire in modo integrato le logiche del diritto all'uguaglianza e quelle

del diritto alla diversità. Suo compito è insegnare alcune cose a tutti, utilizzando ogni mezzo (individualizzazione) e insieme consentire/stimolare la possibilità di condurre percorsi personali di apprendimento (personalizzazione). Il dosaggio delle due strategie è affidato alla magistralità di insegnanti capaci di leggere bisogni e talenti ma anche di far comprendere ai propri allievi che l'individuazione di quei talenti dipende non solo da quanto il maestro (e la Scuola) offrono, ma anche da quanto ciascuno è stato in grado di esigere da sé stesso per raggiungere in massimo grado ciò di cui è capace.

8 Il candidato il significato di formazione continua

La formazione continua costituisce il luogo della gestione della professionalità insegnante, così come previsto peraltro dalla Legge 107/2015 conosciuta come legge sulla Buona Scuola, la quale fa esplicito riferimento alla formazione in servizio da non considerare più come un mero adempimento burocratico nei confronti dell'Amministrazione ma come una reale opportunità di crescita personale e professionale, in grado di consentire possibilità di mobilità di carriera e di miglioramento della qualità dell'offerta formativa di una Scuola nel suo complesso (così come attestato da centinaia di ricerche che riconoscono alla formazione degli insegnanti il valore di fattore strategico di sviluppo: l'OECD, l'UNESCO e la European Commission hanno prodotto ricerche di ampia portata sul tema: EC, 2005; 2012; OECD, 2005; 2013). Inoltre il ruolo dell'insegnante è molto cambiato: ci sono attese sociali molto più elevate rispetto al passato circa la padronanza esperta e aggiornata dei metodi di insegnamento, il possesso dei saperi da insegnare, la gestione dell'inclusione, l'utilizzo di tecnologie didattiche, la promozione negli studenti di competenze trasversali (creatività, pensiero critico, *problem-solving*, *decision-making*, capacità di apprendere) diventate indispensabili nella società della conoscenza. Si tratta dunque di disporsi alla partecipazione attiva allo svolgimento di compiti di formazione e di valutazione e, soprattutto, maturando l'habitus dell'insegnante-ricercatore, anche partecipando in partenariato ad attività con le Università.

9 Il candidato definisca la progettazione scolastica come organizzazione delle risorse umane e materiali, intellettuali e tecnologiche

Per progettazione è possibile intendere un'attività di organizzazione delle risorse umane e materiali, intellettuali e tecnologiche, intenzionalmente orientata verso uno scopo (in ambito scolastico, promuovere l'apprendimento): il tratto caratterizzante di qualsiasi atto progettuale è l'intenzionalità educativa, che richiede

un tempo adeguato di realizzazione, un lavoro di selezione delle azioni formative e dei mezzi più efficaci per attuarle – selezione che avviene sia sulla base dello scopo del progetto sia dell’analisi dei vincoli e potenzialità del contesto – la gestione di dimensioni diverse e intrecciate del progettare, quali quella pedagogica, organizzativa e relazionale.

La progettazione viene introdotta nella Scuola italiana a partire dagli anni Settanta, con l’introduzione della dimensione collegiale e delle teorie curricolari, funzionali ad “adattare” le linee programmatiche nazionali all’interno degli specifici contesti scolastici locali. È proprio a partire dagli anni Settanta del secolo scorso che prende avvio un dibattito incentrato sulla qualità della scuola, in cui l’utilizzo della progettazione diviene uno “strumento-cardine” per la sua realizzazione (VANNINI 2009, 52).

10 Il candidato definisca la macroprogettazione didattica e la sua strutturazione

La macroprogettazione è definita come «l’individuazione delle finalità generali e degli obiettivi (evitando così di confonderli con propositi o mete come a volte succede) e si accompagna a un lavoro di analisi sul campo, che mira a stabilire i confini praticabili del progetto. L’output di tale lavoro viene indicato in gergo tecnico come cornice di progetto» (FERRARI, in ROSSI, RIVOLTELLA, 2012, 219).

Essa è composta da due azioni:

- a) L’analisi dei bisogni di formazione, consistente nella rilevazione dei requisiti cognitivi e socio-affettivi di partenza posseduti dagli allievi. L’analisi dei bisogni in formazione comporta, dunque, una rievocazione delle conoscenze precedenti, una loro problematizzazione e un successivo adattamento della matrice cognitiva (CASTOLDI, 2010, 48); tale adattamento ai nuovi contenuti culturali avviene secondo i processi di “assimilazione e accomodamento. L’assimilazione riguarda l’utilizzo di conoscenze e schemi già posseduti, come base per acquisire le nuove conoscenze proposte, le quali vengono incorporate negli schemi cognitivi preesistenti; l’accomodamento, invece, si verifica nel momento in cui emerge una situazione conflittuale tra quanto posseduto e quanto proposto, tale per cui le nuove informazioni tendono a contrastare e modificare le elaborazioni sviluppate precedentemente.
- b) l’analisi del contesto scolastico e del territorio di appartenenza della Scuola. Ogni Scuola è un contesto a sé, per questo chiede uno sguardo progettuale legato alla risposta ai bisogni evidenziati dall’analisi di quel contesto. Allo stesso tempo, però, ogni Scuola non può prescindere dallo scenario normativo, socio-culturale e istituzionale della Scuola nel suo complesso, così come è impossibile non tener conto dei vincoli e delle opportunità offerte dal territorio in cui è logisticamente collocato l’Istituto. Occorre considerare

anche il livello sociale delle famiglie, delle risorse che il territorio può mettere a disposizione, dei vincoli che quest'ultimo può presentare ai progetti di sviluppo della Scuola.

11 Il candidato illustri la progettazione per obiettivi: nascita ed evoluzione

Elaborata negli Stati Uniti negli anni Quaranta e diffusasi in Italia a partire dagli anni Settanta del Novecento, la progettazione per obiettivi discende da una logica di razionalità tecnica, basata sulla presupposta linearità tra i momenti della progettazione, dell'azione e della valutazione, intesi come fasi sequenziali di un processo unico. Si tratta di un modello proprio del mondo produttivo e applicato al mondo della formazione, che ritiene di poter preordinare, sistematizzare e controllare rigorosamente tutte le fasi del processo progettuale, scomposto in componenti elementari. Il punto di partenza del momento progetto consiste, infatti, nella definizione degli obiettivi formativi (TARTAROTTI 1981, PELLEREY, 1983), da cui discende la scelta dei contenuti, delle strategie, delle metodologie, delle modalità della valutazione. La logica prevede gerarchicamente la centralità dei fini da cui derivano i mezzi utili per il loro conseguimento.

I traguardi di questa progettazione sono:

- finalità formative, che identificano traguardi formativi ampi, riferiti a discipline o più in generale al campo educativo;
- obiettivi, distinti in generali o specifici a seconda della loro ampiezza;
- prestazioni, cioè comportamenti osservabili e misurabili (sono una declinazione concreta degli obiettivi);
- standard, intesi come la soglia ritenuta accettabile delle prestazioni individuate da tenere in considerazione per valutare i risultati conseguiti.

La valutazione, in tale modello di progettazione, è intesa, infatti, come accertamento del raggiungimento degli obiettivi prefissati, secondo l'approccio del padre fondatore del modello di progettazione per obiettivi, Ralph Tyler.

12 Il candidato illustri la progettazione per concetti: definizione e modalità operative

Influenzata dall'influsso delle scienze cognitive ed attenta sia ai modi di apprendimento del soggetto che alle caratteristiche distintive dei diversi saperi, la progettazione per concetti prende avvio dall'analisi epistemologica dei contenuti culturali di un ambito disciplinare, da correlare alle modalità di sviluppo

dell'apprendimento. La visione che sottende questo approccio considera le discipline in senso strutturalista, per cui si procede identificando le strutture concettuali chiave del sapere e le strutture sintattiche delle metodologie di analisi proprie della disciplina. Il riferimento culturale che fa da sfondo alla programmazione per concetti è la teoria dell'istruzione di Bruner (1967), per cui la cultura di un dato contesto è costituita da un insieme di segni, artefatti culturali, sistemi simbolici, che il bambino impara a comprendere attraverso l'educazione, precisamente attraverso narrazioni e rappresentazioni iconiche (immagini), simboliche (linguaggi) ed esecutive (azioni). L'apprendimento delle strutture, simboli e concetti fondamentali del sapere avviene sempre attraverso la mediazione esperta dell'insegnante – che avviene nell' "area di sviluppo prossimo" o "zona di sviluppo potenziale", ossia quell'area che comprende non solo quello che una persona sa fare da sola, le capacità attuali, ma anche le capacità prossime e potenziali rese possibili attraverso l'aiuto di un'altra persona più competente (VYGOTSKIJ, 1990) – attraverso il processo di scaffolding, cioè «l'impalcatura di sostegno che è offerta la bambino e poi progressivamente smantellata man mano che egli diviene capace di svolgere autonomamente parti dell'attività fino a riuscire a padroneggiare interamente tutta l'attività che è stata inizialmente condivisa e guidata dall'adulto» (PONTECORVO, 1999, 21). Da un punto di vista didattico il modello trova applicazione concreta, ad esempio, nella costruzione di mappe concettuali dei concetti-chiave di un determinato ambito culturale (cfr. capitolo sulle metodologie), in particolare nella strutturazione di un percorso teso a far evolvere le mappe "ingenua" degli allievi – realizzate attraverso attività individuali e/o discussioni collettive, grazie al quale avere una visione precisa della matrice cognitiva pregressa degli allievi, punto di partenza del processo didattico – in direzione della mappa "esperta" realizzata dal docente sulla base dei concetti fondamentali che intende far acquisire agli studenti.

13 Il candidato illustri cosa si intende per progettazione per sfondo integratore

Fra gli approcci progettuali a orientamento strategico rientra la progettazione per sfondo integratore (CANEVARO, LIPPI, ZANELLI 1988, CASTOLDI 2010), diffusasi in prevalenza nella scuola dell'infanzia come modello che ribalta la logica fini-mezzi centrale nel modello "per obiettivi".

Il piano progettuale prende avvio dall'identificazione di uno "sfondo", una cornice (come un ambiente, un personaggio fantastico, un problema da affrontare, ecc.) che faccia da contenitore di un percorso didattico finalizzato alla promozione di specifici traguardi formativi. L'itinerario didattico, delineato partendo da un elemento chiave, risulta non preordinato, in evoluzione rispetto all'acquisizione dei traguardi formativi, "leggero", strategico e aperto ad una definizione in itinere del percorso, declinato in funzione delle risposte e dei bisogni degli allievi.

14 La progettazione per competenze è considerato oggi il modello centrale nel dibattito formativo, perché?

Indubbiamente considerato il modello centrale nel dibattito formativo degli ultimi anni, tale approccio implica una profonda rivisitazione dell'idea di scuola e del curriculum, con un'attenzione maggiore al sapere in azione e all'uso dei propri strumenti culturali per affrontare compiti reali e problemi significativi nell'esperienza di vita. La visione dell'apprendimento sottesa a questo approccio è di tipo "costruttivo", inteso come ri-costruzione di quanto il soggetto già conosce, rielaborazione degli schemi mentali e delle conoscenze pregresse (CALSTODI, 2011, 27), "socioculturale" e "situato", in cui la conoscenza è costruita socialmente dal soggetto all'interno di un contesto relazionale e culturale. In questo modello le competenze non corrispondono alla semplice somma di conoscenze, capacità o atteggiamenti, ma alla integrazione complessa di queste componenti che permette alla persona di svolgere compiti, affrontare situazioni problematiche, prendere decisioni e valutare il proprio agire. La competenza può essere definito come un processo attraverso il quale la persona attiva una combinazione di risorse personali e di contesto al fine di affrontare una situazione-problema e risolverla. È competente lo studente che comprende il senso del suo apprendimento ed è posto in situazioni-problema che lo sfidano a mobilitare le risorse personali per gestire la complessità e stabilire legami fra conoscenze, competenze chiave e discipline.

15 Il curriculum scolastico: definizione ed ambiti di operatività

Nel gergo comune, il curriculum viene spesso inteso in due modi: come sinonimo di programma di studio, da cui deriva una precisa scelta dei metodi e dei contenuti di insegnamento; o come percorso formativo individuale, costellato di tappe e traguardi di apprendimento. Il curriculum non è sinonimo di programma, che indica un modo per organizzare i contenuti di insegnamento al fine di raggiungere gli obiettivi di apprendimento prefissati, ma è qualcosa di più. Il termine curriculum può essere associato alle parole-chiave di piano o percorso.

Il curriculum indica, infatti, un piano di sviluppo delle attività formative, cioè un percorso tecnicamente e intenzionalmente progettato, realizzato, controllato (PERLA, 2014; MARGIOTTA, 2007): esso è stato definito come "l'insieme degli apprendimenti pianificati e guidati dalla scuola, condotti a gruppi o individualmente, all'interno o all'esterno della scuola" (PONTECORVO, 1978, 70) Un primo significato, che si traduce nelle pratiche concrete, considera il curriculum come un percorso formativo intenzionalmente pensato e realizzato da un certo grado scolastico, in relazione a un determinato ambito di esperienza o disciplina: esiste un curriculum organizzato per campi di esperienze della Scuola dell'infanzia così come esistono curricula delle diverse discipline (italiano, matematica, scienze ecc.) nelle Scuole secondarie. Tale