emblema repubblica

**ISTITUTO COMPRENSIVO STATALE**

**“IC POGGIOMARINO 1- CAPOLUOGO”**

Sede centrale: VIA ROMA, 38 – 80040 – POGGIOMARINO (NA) Tel./fax 0818651166 Cod. Fiscale 82019200631

Scuola Secondaria di Primo Grado : VIA G. BERTONE, 15 – 80040 POGGIOMARINO (NA), tel./fax 081 8652694

Codice Meccanografico Scuola NAIC8F9003 – E-mail: [naic8f9003@istruzione.it](mailto:naic8f9003@istruzione.it)

**CURRICOLO VERTICALE DI ISTITUTO**

**SCUOLA DELL’INFANZIA**



**A.S. 2015-2016**

# LA SCUOLA

La scuola dell’infanzia, statale e paritaria, si rivolge a tutte le bambine e i bambini dai tre ai sei anni di età ed è la risposta al loro diritto all’educazione e alla cura, in coerenza con i principi di pluralismo culturale ed istituzionale presenti nella Costituzione della Repubblica, nella Convenzione sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza e nei documenti dell’Unione Europea.

Essa si pone la finalità di promuovere nei bambini lo sviluppo dell’identità, dell’autonomia, della competenza e li avvia alla cittadinanza.

**Consolidare l’*identità***significa vivere serenamente tutte le dimensioni del proprio io, stare bene, essere rassicurati nella molteplicità del proprio fare e sentire, sentirsi sicuri in un ambiente sociale allargato, imparare a conoscersi e ad essere riconosciuti come persona unica e irripetibile. Vuol dire sperimentare diversi ruoli e forme di identità: quelle di figlio, alunno, compagno, maschio o femmina, abitante di un territorio, membro di un gruppo, appartenente a una comunità sempre più ampia e plurale, caratterizzata da valori comuni, abitudini, linguaggi, riti, ruoli.

**Sviluppare l’*autonomia***significa avere fiducia in sé e fidarsi degli altri; provare soddisfazione nel fare da sé e saper chiedere aiuto o poter esprimere insoddisfazione e frustrazione elaborando progressivamente risposte e strategie; esprimere sentimenti ed emozioni; partecipare alle decisioni esprimendo opinioni, imparando ad operare scelte e ad assumere comportamenti e atteggiamenti sempre più consapevoli.

**Acquisire *competenze***significa giocare, muoversi, manipolare, curiosare, domandare, imparare a riflettere sull’esperienza attraverso l’esplorazione, l’osservazione e il confronto tra proprietà, quantità, caratteristiche, fatti; significa ascoltare, e comprendere, narrazioni e discorsi, raccontare e rievocare azioni ed esperienze e tradurle in tracce personali e condivise; essere in grado di descrivere, rappresentare e immaginare, “ripetere”, con simulazioni e giochi di ruolo, situazioni ed eventi con linguaggi diversi.

**Vivere le prime esperienze di *cittadinanza***significa scoprire l’altro da sé e attribuire progressiva importanza agli altri e ai loro bisogni; rendersi sempre meglio conto della necessità di stabilire regole condivise; implica il primo esercizio del dialogo che è fondato sulla reciprocità dell’ascolto, l’attenzione al punto di vista dell’altro e alle diversità di genere, il primo riconoscimento di diritti e doveri uguali per tutti; significa porre le fondamenta di un comportamento eticamente orientato, rispettoso degli altri, dell’ambiente e della natura.

**Tali finalità sono perseguite attraverso l’organizzazione di un ambiente di vita, di relazioni e di apprendimento di qualità, garantito dalla professionalità degli operatori e dal dialogo sociale ed educativo con le famiglie e con la comunità**.

# I BAMBINI

I bambini sono il nostro futuro e la ragione più profonda per conservare e migliorare la vita comune sul nostro pianeta. Sono espressione di un mondo complesso e inesauribile, di energie, potenzialità, sorprese e anche di fragilità che vanno conosciute, osservate e accompagnate con cura, studio, responsabilità e attesa. Sono portatori di speciali e inalienabili diritti, codificati internazionalmente, che la scuola per prima è chiamata a rispettare.

I bambini giungono alla scuola dell’infanzia con una storia: in famiglia, al nido di infanzia o alla sezione primavera hanno imparato a muoversi e ad entrare in contatto con gli altri con livelli crescenti, ma ancora incerti, di autonomia; hanno sperimentato le prime e più importanti relazioni; hanno vissuto emozioni ed interpretato ruoli attraverso il gioco e la parola; hanno intuito i tratti fondamentali della loro cultura, hanno iniziato a porsi domande di senso sul mondo e la vita.

Ogni bambino è, in sé, diverso ed unico e riflette anche la diversità degli ambienti di provenienza che oggi conoscono una straordinaria differenziazione di modelli antropologici ed educativi, che comprendono famiglie equilibrate e ricche di proposte educative accanto ad altre più fragili e precarie; una presenza genitoriale sicura ma anche situazioni diverse di assenza; il rispetto per chi è bambino insieme al rischio della frettolosità e del precoce coinvolgimento nelle dinamiche della vita adulta.

I bambini sono alla ricerca di legami affettivi e di punti di riferimento, di conferme e di serenità e, al contempo, di nuovi stimoli emotivi, sociali, culturali, di ritualità, ripetizioni, narrazioni, scoperte.

La scuola dell’infanzia, statale e paritaria, si rivolge a tutte le bambine e i bambini dai tre ai sei anni di età ed è la risposta al loro diritto all’educazione e alla cura, in coerenza con i principi di pluralismo culturale ed istituzionale presenti nella Costituzione della Repubblica, nella Convenzione sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza e nei documenti dell’Unione Europea.

Essa si pone la finalità di promuovere nei bambini lo sviluppo dell’identità, dell’autonomia, della competenza e li avvia alla cittadinanza.

**Consolidare l’*identità***significa vivere serenamente tutte le dimensioni del proprio io, stare bene, essere rassicurati nella molteplicità del proprio fare e sentire, sentirsi sicuri in un ambiente sociale allargato, imparare a conoscersi e ad essere riconosciuti come persona unica e irripetibile. Vuol dire sperimentare diversi ruoli e forme di identità: quelle di figlio, alunno, compagno.

# LE FAMIGLIE

Le famiglie sono il contesto più influente per lo sviluppo affettivo e cognitivo dei bambini. Nella diversità di stili di vita, di culture, di scelte etiche e religiose, esse sono portatrici di risorse che devono essere valorizzate nella scuola, per far crescere una solida rete di scambi comunicativi e di responsabilità condivise.

L’ingresso dei bambini nella scuola dell’infanzia è una grande occasione per prendere più chiaramente coscienza delle responsabilità genitoriali. Mamme e papà (ma anche i nonni, gli zii, i fratelli e le sorelle) sono stimolati a partecipare alla vita della scuola, condividendone finalità e contenuti, strategie educative e modalità concrete per aiutare i piccoli a crescere e imparare, a diventare più “forti” per un futuro che non è facile da prevedere e da decifrare.

Per i genitori che provengono da altre nazioni e che sono impegnati in progetti di vita di varia durata per i loro figli nel nostro paese, la scuola si offre come uno spazio pubblico per costruire rapporti di fiducia e nuovi legami di comunità. Modelli culturali ed educativi, esperienze religiose diverse, ruoli sociali e di genere hanno modo di confrontarsi, di rispettarsi e di evolvere verso i valori di convivenza in una società aperta e democratica.

Le famiglie dei bambini con disabilità trovano nella scuola un adeguato supporto capace di promuovere le risorse dei loro figli, attraverso il riconoscimento delle differenze e la costruzione di ambienti educativi accoglienti e inclusivi, in modo che ciascun bambino possa trovare attenzioni specifiche ai propri bisogni e condividere con gli altri il proprio percorso di formazione.

# I DOCENTI

La presenza di insegnanti motivati, preparati, attenti alle specificità dei bambini e dei gruppi di cui si prendono cura, è un indispensabile fattore di qualità per la costruzione di un ambiente educativo accogliente, sicuro, ben organizzato, capace di suscitare la fiducia dei genitori e della comunità.

Lo stile educativo dei docenti si ispira a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con una continua capacità di osservazione del bambino, di presa in carico del suo “mondo”, di lettura delle sue scoperte, di sostegno e incoraggiamento all’evoluzione dei suoi apprendimenti verso forme di conoscenza sempre più autonome e consapevoli. La progettualità si esplica nella capacità di dare senso e intenzionalità all’intreccio di spazi, tempi, routine e attività, promuovendo un coerente contesto educativo, attraverso un’appropriata regia pedagogica.

La professionalità docente si arricchisce attraverso il lavoro collaborativo, la formazione continua in servizio, la riflessione sulla pratica didattica, il rapporto adulto con i saperi e la cultura. La costruzione di una comunità professionale ricca di relazioni, orientata all’innovazione e alla condivisione di conoscenze, è stimolata dalla funzione di leadership educativa della dirigenza e dalla presenza di forme di coordinamento pedagogico.

# L’AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

Il curricolo della scuola dell’infanzia non coincide con la sola organizzazione delle attività didattiche che si realizzano nella sezione e nelle intersezioni, negli spazi esterni, nei laboratori, negli ambienti di vita comune, ma si esplica in un’equilibrata integrazione di momenti di cura, di relazione, di apprendimento, dove le stesse *routine* (l’ingresso, il pasto, la cura del corpo, il riposo, ecc.) svolgono una funzione di regolazione dei ritmi della giornata e si offrono come “base sicura” per nuove esperienze e nuove sollecitazioni.

L’apprendimento avviene attraverso l’azione, l’esplorazione, il contatto con gli oggetti, la natura, l’arte, il territorio, in una dimensione ludica, da intendersi come forma tipica di relazione e di conoscenza. Nel gioco, particolarmente in quello simbolico, i bambini si esprimono, raccontano, rielaborano in modo creativo le esperienze personali e sociali. Nella relazione educativa, gli insegnanti svolgono una funzione di mediazione e di facilitazione e, nel fare propria la ricerca dei bambini, li aiutano a pensare e a riflettere meglio, sollecitandoli a osservare, descrivere, narrare, fare ipotesi, dare e chiedere spiegazioni in contesti cooperativi e di confronto diffuso.

**L’organizzazione degli spazi e dei tempi diventa elemento di qualità pedagogica dell’ambiente educativo e pertanto deve essere oggetto di esplicita progettazione e verifica. In particolare:**

* **lo spazio** dovrà essere accogliente, caldo, ben curato, orientato dal gusto estetico, espressione della pedagogia e delle scelte educative di ciascuna scuola. Lo spazio parla dei bambini, del loro valore, dei loro bisogni di gioco, di movimento, di espressione, di intimità e di socialità, attraverso l’ambientazione fisica, la scelta di arredamenti e oggetti volti a creare un luogo funzionale e invitante;
* **il tempo disteso** consente al bambino di vivere con serenità la propria giornata, di giocare, esplorare, parlare, capire, sentirsi padrone di sé e delle attività che sperimenta e nelle quali si esercita.

L’osservazione, nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo, rispettandone l’originalità, l’unicità, le potenzialità attraverso un atteggiamento di ascolto, empatia e rassicurazione. 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.

**L’attività di valutazione nella scuola dell’infanzia risponde ad una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità. Analogamente, per l’istituzione scolastica, le pratiche dell’autovalutazione, della valutazione esterna, della rendicontazione sociale sono volte al miglioramento continuo della qualità educativa.**

# I CAMPI DI ESPERIENZA

Gli insegnanti accolgono, valorizzano ed estendono le curiosità, le esplorazioni, le proposte dei bambini e creano occasioni di apprendimento per favorire l’organizzazione di ciò che i bambini vanno scoprendo.

L’esperienza diretta, il gioco, il procedere per tentativi ed errori, permettono al bambino, opportunamente guidato, di approfondire e sistematizzare gli apprendimenti. Ogni campo di esperienza offre un insieme di oggetti, situazioni, immagini e linguaggi, riferiti ai sistemi simbolici della nostra cultura, capaci di evocare, stimolare e accompagnare apprendimenti progressivamente più sicuri.

Nella scuola dell’infanzia i traguardi per lo sviluppo della competenza suggeriscono all’insegnante orientamenti, attenzioni e responsabilità nel creare piste di lavoro per organizzare attività ed esperienze volte a promuovere la competenza che, a questa età, va intesa in modo globale e unitario.

# I CAMPI DI ESPERIENZA

## Traguardi per lo sviluppo della competenza alla fine della scuola dell’infanzia

**IL SE’ E L’ALTRO**

* + Il bambino gioca in modo costruttivo e creativo con gli altri, sa argomentare, confrontarsi, sostenere le proprie ragioni con adulti e bambini.
  + Sviluppa il senso dell’identità personale, percepisce le proprie esigenze e i propri sentimenti, sa esprimerli in modo sempre più adeguato.
  + Sa di avere una storia personale e familiare, conosce le tradizioni della famiglia, della comunità e le mette a confronto con altre.
  + Riflette, si confronta, discute con gli adulti e con gli altri bambini e comincia e riconoscere la reciprocità di attenzione tra chi parla e chi ascolta.
  + Pone domande sui temi esistenziali e religiosi, sulle diversità culturali, su ciò che è bene o male, sulla giustizia e ha raggiunto una prima consapevolezza dei propri diritti e doveri, delle regole del vivere insieme.
  + Si orienta nelle prime generalizzazioni di passato, presente, futuro e si muove con crescente sicurezza e autonomia negli spazi che gli sono familiari, modulando progressivamente voce e movimento anche in rapporto con gli altri e con le regole condivise.
  + Riconosce i più importanti segni della sua cultura e del territorio, le istituzioni, i servizi pubblici, il funzionamento delle piccole comunità e della città.

## IL CORPO E IL MOVIMENTO

* + Il bambino vive pienamente la propria corporeità, ne percepisce il potenziale comunicativo ed espressivo, matura condotte che gli consentono una buona autonomia nella gestione della giornata a scuola.
  + Riconosce i segnali e i ritmi del proprio corpo, le differenze sessuali e di sviluppo e adotta pratiche corrette di cura di sé, di igiene e di sana alimentazione.
  + Prova piacere nel movimento e sperimenta schemi posturali e motori, li applica nei giochi individuali e di gruppo, anche con l’uso di piccoli attrezzi ed è in grado di adattarli alle situazioni ambientali all’interno della scuola e all’aperto.
  + Controlla l’esecuzione del gesto, valuta il rischio, interagisce con gli altri nei giochi di movimento, nella danza, nella comunicazione espressiva.
  + Riconosce il proprio corpo, le sue diverse parti e rappresenta il corpo fermo e in movimento.

## IMMAGINI, SUONI, COLORI

* + Il bambino comunica, esprime emozioni, racconta, utilizzando le varie possibilità che il linguaggio del corpo consente.
  + Inventa storie e sa esprimerle attraverso la drammatizzazione, il disegno, la pittura e altre attività manipolative; utilizza materiali e strumenti, tecniche espressive e creative; esplora le potenzialità offerte dalle tecnologie.
  + Segue con curiosità e piacere spettacoli di vario tipo (teatrali, musicali, visivi, di animazione…); sviluppa interesse per l’ascolto della musica e per la fruizione di opere d’arte.
  + Scopre il paesaggio sonoro attraverso attività di percezione e produzione musicale utilizzando voce, corpo e oggetti.
  + Sperimenta e combina elementi musicali di base, producendo semplici sequenze sonoro-musicali.
  + Esplora i primi alfabeti musicali, utilizzando anche i simboli di una notazione informale per codificare i suoni percepiti e riprodurli.

## I DISCORSI E LE PAROLE

* Il bambino usa la lingua italiana, arricchisce e precisa il proprio lessico, comprende parole e discorsi, fa ipotesi sui significati.
* Sa esprimere e comunicare agli altri emozioni, sentimenti, argomentazioni attraverso il linguaggio verbale che utilizza in differenti situazioni comunicative.
* Sperimenta rime, filastrocche, drammatizzazioni; inventa nuove parole, cerca somiglianze e analogie tra i suoni e i significati.
* Ascolta e comprende narrazioni, racconta e inventa storie, chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definirne regole.
  + Ragiona sulla lingua, scopre la presenza di lingue diverse, riconosce e sperimenta la pluralità dei linguaggi, si misura con la creatività e la fantasia.
  + Si avvicina alla lingua scritta, esplora e sperimenta prime forme di comunicazione attraverso la scrittura, incontrando anche le tecnologie digitali e i nuovi media.

## LA CONOSCENZA DEL MONDO

### Oggetti, fenomeni, viventi

* ***Numero e spazio***
  + Il bambino raggruppa e ordina oggetti e materiali secondo criteri diversi, ne identifica alcune proprietà, confronta e valuta quantità; utilizza simboli per registrarle; esegue misurazioni usando strumenti alla sua portata.
  + Sa collocare le azioni quotidiane nel tempo della giornata e della settimana.
  + Riferisce correttamente eventi del passato recente; sa dire cosa potrà succedere in un futuro immediato e prossimo.
  + Osserva con attenzione il suo corpo, gli organismi viventi e i loro ambienti, i fenomeni naturali, accorgendosi dei loro cambiamenti.
  + Si interessa a macchine e strumenti tecnologici, sa scoprirne le funzioni e i possibili usi.
  + Padroneggia sia le strategie del contare e dell’operare con i numeri sia quelle necessarie per eseguire le prime misurazioni di lunghezze, pesi e altre quantità.
* Individua le posizioni di oggetti e persone nello spazio, usando termini come avanti/dietro, sopra/sotto, destra/sinistra ecc..; segue correttamente un percorso sulla base di indicazioni verbali.

(Indicazioni Nazionali per il Curricolo per la scuola dell’Infanzia e per il Primo ciclo di Istruzione 2012)

|  |  |
| --- | --- |
| **LE COMPETENZE CHIAVE EUROPEE** | **I CAMPI D’ESPERIENZA**  **(prevalenti e concorrenti)** |
| 1. COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA | I DISCORSI E LE PAROLE - TUTTI |
| 1. COMUNICAZIONE NELLE LINGUE STRANIERE |
| 1. COMPETENZE DI BASE IN MATEMATICA, SCIENZE E TECNOLOGIA | LA CONOSCENZA DEL MONDO – *Oggetti, fenomeni, viventi - Numero e spazio* |
| 1. COMPETENZE DIGITALI | TUTTI |
| 1. IMPARARE A IMPARARE | TUTTI |
| 1. COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE | IL SÉ E L’ALTRO - TUTTI |
| 1. SPIRITO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ | TUTTI |
| 1. CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE | IL CORPO E IL MOVIMENTO IMMAGINI, SUONI, COLORI |

**PRESENTAZIONE E COMMENTI AI QUADRI DI RIFERIMENTO PER IL CURRICOLO**

**Le schede**

I quadri di riferimento sono riportati in schede a due sezioni: la sezione A riporta le competenze, articolate in abilità e conoscenze; gli esempi di “compiti significativi” e le evidenze; la parte B i descrittori con i livelli di padronanza attesi rispetto alle competenze. Per la scuola dell’infanzia, ovviamente, non ricorre obbligo di certificazione e la descrizione dei livelli di padronanza riveste un puro esempio di riferimento evolutivo da prendere per l’osservazione dei bambini e l’impostazione del curricolo.

Si ricorda comunque che già gli Orientamenti del 1991 parlavano della scuola dell’infanzia come della scuola che aiutava i bambini a costruirsi Identità, Autonomia, Competenza.

**Lo sviluppo delle competenze**

Le Indicazioni nazionali per il curricolo del 2012, come già quelle del 2007, non individuano con precisione le competenze da perseguire; vengono riportati, infatti dei “traguardi per le competenze”, ma mai i risultati di apprendimento in termini di competenze.

Si è quindi mutuato il metodo seguito dal DM 139/07 sull’obbligo di istruzione e da altri documenti nazionali ed europei, individuando i risultati di apprendimento in termini di competenze e articolandoli in abilità e conoscenze. Le abilità, le conoscenze e le competenze specifiche, sono riferite ai campi di esperienza così come formulati dalle Indicazioni e ai loro traguardi. Si costituisce così uno strumento simile nella struttura a quello del ciclo di studi successivo, adatto anche a fondare la continuità su linguaggi comuni.

Per articolare le abilità e le conoscenze, si è fatto riferimento ai traguardi delle Indicazioni e a buone pratiche di strumenti didattici già in uso in scuole dell’infanzia. I campi di esperienza sono stati collocati dentro le competenze chiave europee a cui più strettamente possono fare riferimento. I traguardi fissati dalle Indicazioni si ritrovano nelle formulazioni delle competenze specifiche, di alcune evidenze, dei livelli di padronanza.

**Competenze chiave, competenze specifiche, traguardi**

Le competenze specifiche che fanno capo ai campi di esperienza sono state incardinate nella competenza chiave europea di riferimento.

Si è scelto di articolare il curricolo a partire dalle otto competenze chiave europee perché queste rappresentano, come del resto la Premessa delle Indicazioni 2012 precisa, la finalità generale dell’istruzione e dell’educazione e spiegano le motivazioni dell’apprendimento stesso, attribuendogli senso e significato.

Esse sono delle “metacompetenze”, poiché, come dice il parlamento Europeo, “ le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l’inclusione sociale e l’occupazione”.

Le competenze chiave sono quelle esplicitate nella Raccomandazione del Parlamento Europeo del 18 dicembre 2006 e riportate dalle Indicazioni 2012:

1. ***Comunicazione nella madrelingua*** a cui fanno capo le competenze specifiche della lingua e del campo di esperienza “I discorsi e le parole”.
2. ***Comunicazione nelle lingue straniere*** a cui fanno capo le competenze specifiche della lingua straniera e del campo di esperienza “I DISCORSI E LE PAROLE”.
3. ***Competenze di base in matematica, scienze e tecnologia*** a cui fanno capo prevalentemente le competenze specifiche del campo di esperienza “LA CONOSCENZA DEL MONDO”.
4. ***Competenza digitale*** a cui fanno capo le competenze tecnologiche di utilizzo delle tecnologie della comunicazione e dell’informazione, naturalmente al livello iniziale proprio di una didattica della scuola dell’infanzia; i campi di esperienza in cui questa competenza può essere perseguita sono tutti, con alcune peculiarità più tipiche del campo “IMMAGINI, SUONI, COLORI”.
5. ***Imparare a Imparare*** è competenza metodologica fondamentale cui non corrispondono nelle Indicazioni traguardi specifici; le competenze specifiche sono state ideate dalla scrivente e i campi di esperienza in cui esercitare questa competenza sono ovviamente tutti.
6. ***Competenze sociali e civiche:*** si sono raggruppate qui le competenze facenti parte del campo “IL SÉ E L’ALTRO”
7. ***Spirito di iniziativa e 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 della scrivente. I campi di esperienza in cui esercitarla sono tutti.
8. ***Consapevolezza ed espressione culturale***: a questa competenza fanno capo le competenze specifiche relative alla lettura, fruizione, produzione di messaggi visivi, sonori, musicali, artistici; all’espressione corporea.

Per praticità didattica e di valutazione, la competenza chiave è stata disaggregata nelle componenti:

* competenze relative all’espressione visiva, musicale e artistica che si riferisce al campo di esperienza: “IMMAGINI, SUONI, COLORI”;
* competenze relative alla consapevolezza e all’espressione corporea, che fanno capo ai due campi di esperienza: “IL CORPO E IL MOVIMENTO” e “IMMAGINI, SUONI, COLORI”.

La scelta di organizzare il curricolo su competenze chiave è motivata anche dal fatto di reperire un filo conduttore unitario all’insegnamento/apprendimento, rappresentato appunto dalle competenze chiave. Esse travalicano le pur blande specificità dei campi di esperienza, come è naturale per le competenze. Il curricolo così organizzato è fortemente integrato e valorizza ulteriormente la già forte integrazione presente nella didattica dei campi.

La competenza è sapere agito, capacità di mobilitare conoscenze, abilità, capacità personali, sociali e metodologiche per gestire situazioni e risolvere problemi in contesi significativi. Avere come riferimento le competenze chiave necessarie allo sviluppo personale e sociale, alla cittadinanza attiva, all’inclusione sociale (come recita la Raccomandazione Europea), esalta ancora di più la didattica esperienziale tipica della scuola dell’infanzia, centrata sui due grandi mediatori del gioco e della conversazione, ovvero sull’esperienza attiva e ludica, costruita come osservazione, problematizzazione e poi rappresentata a livello simbolico e riflessivo dall’uso della parola nella conversazione e nella discussione, in contesto sociale.

Nelle competenze specifiche e nella loro articolazione in abilità, sono rilevabili gli enunciati dei Traguardi fissati dalle Indicazioni, per lo meno in quelle competenze chiave dove sono coinvolti specifici campi di esperienza; più ancora i traguardi vengono ritrovati e sviluppati nei **“livelli di padronanza”.**

**Traguardi per lo sviluppo delle competenze**

Al termine della scuola dell’infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, vengono fissati i traguardi per lo sviluppo delle competenze relativi ai campi di esperienza e alle discipline.

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

Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzione scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell’unità del sistema nazionale e della qualità del servizio. Le scuole hanno la libertà e la responsabilità di organizzarsi e di scegliere l’itinerario più opportuno per consentire agli studenti il miglior conseguimento dei risultati.

**Obiettivi di apprendimento**

Gli obiettivi di apprendimento individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze. Essi sono utilizzati dalle scuole e dai docenti nella loro attività di progettazione didattica, con attenzione alle condizioni di contesto, didattiche e organizzative mirando ad un insegnamento ricco ed efficace.

Gli obiettivi sono organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi, a partire dall’intero triennio della scuola dell’infanzia. Nel Curricolo d’Istituto sono stati declinati gli obiettivi di apprendimento per i bambini di tre, quattro e cinque anni.

**Le “evidenze”**

Esse rappresentano il nucleo essenziale della competenza, sono aggregati di compiti, di performance che, se portati a termine dagli alunni con autonomia e responsabilità, ancorché in modo graduato per complessità e difficoltà nel corso degli anni, testimoniano l’agire competente.

Gli insegnanti struttureranno lo occasioni e le consegne in modo che gli alunni, 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 posseduti. Poiché i Traguardi sono espressi quasi sempre come dei buoni “comportamenti sentinella” che manifestano la competenza, essi sono stati assunti come “evidenze”. Del resto essi sono l’elemento da considerare per la valutazione dell’evoluzione della competenza dei bambini e delle bambine durante l’esperienza della scuola dell’infanzia.

**I compiti significativi**

I compiti significativi sono solo meri esempi di attività da affidare agli alunni. La competenza non è un oggetto fisico, ma un “sapere agito”. Noi la vediamo e possiamo apprezzarla solamente se viene messa in atto 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 solo dei suggerimenti; non vogliono in nessun modo connotarsi come normativi o esaustivi, anzi si è convinti che l’esperienza delle docenti di scuola dell’infanzia faranno sì che essi saranno migliorati e se ne troveranno di nuovi. Essi vengono strutturati in modo da poter mostrare le “evidenze” della competenza.

**I livelli di padronanza**

Viene valutata la padronanza della competenza chiave nel suo complesso. 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.

E’ necessario quindi articolare la competenza in livelli di padronanza. I livelli proposti in questo modello sono quindi passibili di modifica e integrazione, pur con il necessario riferimento ai Traguardi delle Indicazioni.

La rubrica si articola in quattro livelli; il primo si attaglierebbe ad un alunno in una situazione evolutiva “acerba”; il riferimento potrebbe essere un alunno anticipatario o comunque che ha bisogno di consolidare esperienze e abilità che altri alla sua età hanno già generalmente conseguito. Il secondo livello si attaglierebbe ad un alunno pressappoco tipico della fine del primo anno di scuola dell’infanzia e dell’età mediana; il terzo livello ad un alunno pressappoco tipico in uscita dalla scuola dell’infanzia; il quarto livello ad un alunno evoluto del quinto anno, che ha conseguito con buona sicurezza i Traguardi contemplati dalle Indicazioni. Infatti, le formulazioni del quarto livello, corrispondono ai Traguardi.

Non si vuole in alcun modo definire delle gabbie rigide su cui “etichettare” gli alunni; dato che comunque abbiamo la responsabilità di monitorare e di favorire l’evoluzione dei bambini, le descrizioni possono avere valore di riferimento per i la qualità dei traguardi finali; tuttavia la valutazione di competenze serve appunto per attribuire a ciascuno, nelle diverse competenze, la padronanza effettivamente posseduta, al di là dell’età anagrafica, dell’anno di corso frequentato, ecc. Quindi, un alunno di cinque anni, ad esempio, in talune competenze potrebbe avere il livello 3, in talune il 2, magari in qualcuna anche il 4, a seconda del suo effettivo percorso evolutivo. Naturalmente, il fatto che un alunno in talune competenze consegua un livello davvero troppo inferiore alle attese ci deve stimolare a formulare percorsi didattici ed educativi adeguati a colmare la differenza. Naturalmente questi livelli non vogliono essere “intoccabili”; l’esperienza può arrivare alla loro modificazione. E’ però doverosa una raccomandazione: prima di “abbassare un livello” chiediamoci se una didattica rinnovata e modificata, centrata sulle competenze e sulla responsabilità e autonomia dei bambini fin dal primo anno non potrebbe aiutare a conseguire effettivamente quel livello.

E’ chiaro che nessun alunno corrisponderà nettamente a tutte le formulazioni di un certo descrittore. Per certi versi sarebbe più collocabile in uno, per altri in un altro. Ebbene: lo si colloca al livello che definisce la sua “fisionomia prevalente”. La conoscenza che abbiamo dell’alunno ci fa dire se, ad esempio, gli aspetti evolutivi ancora carenti possono essere agevolmente superati e quindi gli si può attribuire con serenità un certo livello o invece il livello precedente. I Livelli, comunque, rappresentano uno sviluppo dell’enunciato dei traguardi delle Indicazioni. Rispetto alla formulazione essenziale di questi, nei livelli si illustrano con maggior dettaglio i contesti e le condizioni in cui i traguardi attesi si possono sviluppare. Uno strumento di supporto ai livelli può essere il “grado”.

**I gradi**

Alla fine delle schede di curricolo, vi è una rubrica olistica dei gradi. I gradi sono delle specificazioni applicabili a tutti i livelli per distinguere, dentro ciascun livello di padronanza, eventuali differenze individuali.

Sappiamo già che dentro un livello di padronanza vi possono essere alunni molto diversi: il grado ci permette di dare conto di eventuali differenze pur sempre nell’ambito dello stesso livello. Così un alunno dell’ultimo anno a cui è stato attribuito globalmente il livello 3 di padronanza in una determinata competenza, potrebbe in realtà, per alcuni aspetti di essa, essere meno evoluto, o mobilitare alcune conoscenze o abilità meno consolidate. Il grado ci permette di dire che l’allievo potrebbe essere collocato correttamente nel livello 3, ma, per esempio, non in modo eccellente, ma con un grado basilare, vicino al livello 2, o al contrario, proprio nella sua pienezza, ovvero al grado di eccellenza. Anche gli aggettivi relativi ai gradi possono essere cambiati.

La descrizione della competenza deve sempre essere formulata in modo positivo. Quando si dice che la competenza ha solo accezione positiva, si intende che **essa documenta sempre ciò che l’alunno SA**, **non ciò che l’alunno NON SA.** Per questo si usano i livelli ad andamento verticale ascendente: qualora un allievo non consegua la competenza attesa, gli si valuta la competenza ad un livello inferiore, pur sempre positivo, ma che documenta competenze meno strutturate rispetto a quelle attese.I gradi di per sé non sono necessari, basterebbero i livelli. Essi aumentano solamente la finezza del giudizio.

Se utilizzassimo solo i gradi (basilare, adeguato, avanzato, eccellente) ancorati ad un preciso momento valutativo (fine della scuola dell’infanzia, fine primaria) in realtà fotograferemmo una situazione statica; nel caso in cui la competenza di un alunno non risultasse nemmeno al grado basilare, non avremmo modo di attestare comunque ciò che egli ha conseguito. Infatti relativamente alle competenze chiave, non è pensabile un livello “zero” di competenza, tale da non potere essere certificato. I livelli, invece, ci consentono una visione dinamica.

**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 collaborazion[e](https://twitter.com/search?ref_src=twsrc%5Etfw&amp;q=http%3A%2F%2Fdida.orizzontescuola.it%2Fnews%2Fschema-di-curricolo-competenze-la-scuola-dell%25E2%2580%2599infanzia-secondo-le-indicazioni-nazionali-2012), il mutuo aiuto, la creatività, l’approccio integrato interdisciplinare.

La valutazione della competenza può avvenire solo in presenza di “compiti significativi” realizzati dall’allievo singolarmente o in gruppo, in autonomia e responsabilità. Ecco l’importanza di individuare tale compiti significativi e di articolare occasioni formative costituite di unità formative o di apprendimento che pongano agli alunni problemi da risolvere o situazioni da gestire.

Ciò valorizza il carattere tipico della scuola dell’infanzia, ma invita nel contempo a rafforzarne ulteriormente alcuni tratti già presenti: la sistematicità nella programmazione delle attività, l’intenzionalità, la forte integrazione tra docenti e tra proposte, la documentazione.

Gli elementi di valutazione eterogenei condotti sull’allievo (osservazioni in situazione, conversazioni, compiti significativi, “frame”) offrono ai docenti un quadro complessivo, un profilo dell’allievo che dovrebbe intercettare, al momento della valutazione, i descrittori della rubrica, permettendo di attribuire il livello di competenza pertinente. I due livelli finali si ispirano sostanzialmente ai traguardi dei diversi campi di esperienza, laddove questi possono essere di riferimento, però la descrizione è maggiormente articolata, nello sforzo di meglio illustrare le possibili prestazioni offerte dai bambini.

Questo strumento, in linea con quelli proposti per la primaria e la secondaria di primo grado si propone, oltre che come strumento di pianificazione didattica, come elemento per la continuità e per la costruzione di un linguaggio comune tra gradi di scuola.

**Valutazione**

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. Le verifiche intermedie e le valutazioni periodiche e finali devono essere coerenti con gli obiettivi e i traguardi previsti dalle Indicazioni e declinati nel curricolo.

La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo.

Occorre assicurare agli studenti e alle famiglie un’informazione tempestiva e trasparente sui criteri e sui risultati delle valutazioni effettuate nei diversi momenti del percorso scolastico, promuovendone con costanza la partecipazione e la corresponsabilità educativa, nella distinzione di ruoli e funzioni.