

PROGETTO MULTILATERALE

LE KEY COMPETENCES OF ACTIVE CITIZENSHIP: APPROFONDIMENTI, CONFRONTI, PROGRAMMAZIONE DIDATTICA E ORGANIZZAZIONE IN CHIAVE EUROPEA.

(a cura di Gian Carlo Sacchi)

Questo volume è destinato ai docenti delle scuole superiori e degli enti di formazione professionale; è centrato sullo scambio di esperienze e sulla ricerca e progettazione comune.

L'obiettivo è individuare i riferimenti culturali e pedagogici e le strategie di governo per la costruzione di un curriculum formativo e di modalità organizzative finalizzati al perseguimento delle competenze di cittadinanza attiva, come indicato dall'UE.

INDICE

| | |
|--|--------|
| Cittadinanza, partecipazione, legalità, diritti: azioni e percorsi della Regione Emilia-Romagna (a cura di Thomas Casadei) | pag.4 |
| Introduzione | pag. 7 |
| 1. Le key Competence of Active citizenship..... | pag 10 |
| 2. Il percorso del gruppo regionale..... | pag 15 |
| 3. Il seminario internazionale..... | pag 18 |
| 3.1 Gruppo-asse dei linguaggi..... | pag 22 |
| 3.2 Gruppo-asse storico sociale..... | pag 34 |
| 3.3 Gruppo-asse matematico scientifico tecnologico..... | pag 42 |
| 3.4 Gruppo-asse professionalizzante..... | pag 53 |

Cittadinanza, partecipazione, legalità, diritti: azioni e percorsi della Regione Emilia-Romagna

Thomas Casadei, Consigliere Regionale Commissione Scuola, Formazione professionale, Lavoro, Cultura, Turismo, Sport

Cittadinanza, partecipazione, legalità, diritti. E' in particolare su questi temi che l'Assemblea Legislativa, attraverso iniziative, servizi e prodotti editoriali (recentemente raccolti in catalogo), ha avviato da tempo percorsi di studio, riflessione e condivisione con le scuole elementari, medie e superiori di tutta la regione.

Nei primi mesi dell'anno in corso sono stati oltre 10 mila gli studenti entrati in contatto con l'Assemblea legislativa. Dalle visite organizzate presso la nostra Istituzione, per conoscerne il ruolo e le funzioni, ai progetti che affrontano i temi della convivenza civile, della memoria storica e culturale, dell'educazione ai media o delle opportunità che offre l'Europa ai giovani: sono solo alcune delle chiavi di lettura e di approfondimento per affrontare con i ragazzi il significato di cittadinanza.

Questo per offrire un quadro del lavoro che l'Assemblea, in una relazione quotidiana e diretta con i ragazzi e i docenti, svolge per sostenere le istituzioni educative in uno dei compiti più importanti che sono chiamate a svolgere: formare cittadini consapevoli dei diritti e dei doveri, partecipi, attivi e responsabili, sensibili al passato, ma proiettati nel futuro e capaci di cogliere tutte le opportunità che la dimensione europea, e non solo, può offrire loro.

Il mio intervento tuttavia si prefigge un obiettivo specifico. Ovvero di sottolineare in particolare, rispetto a questo tema, il ruolo svolto dall'Assemblea legislativa a seguito della raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 che indica agli Stati Membri come l'istruzione e la formazione iniziale debbano offrire a tutti i giovani gli strumenti per sviluppare le competenze chiave per prepararli alla vita adulta, per intraprendere percorsi professionali qualificati, ma anche per saper cogliere tutte le ulteriori occasioni di apprendimento che saranno offerte loro.

I principi contenuti in tale raccomandazione hanno orientato la definizione del nuovo sistema regionale di istruzione e formazione professionale di cui alla Legge regionale n.5/11 "Disciplina del sistema regionale dell'istruzione e formazione professionale": un sistema delineato nell'esercizio della competenza legislativa esclusiva in materia così come previsto dalla modifica del Titolo V della Costituzione (art.117).

Il lavoro che ha preceduto l'approvazione del testo normativo, svolto dall'Assessorato regionale alla Scuola, Formazione professionale, Università e Ricerca, ha visto fin dall'inizio il coinvolgimento della commissione assembleare competente.

L'impianto normativo si fonda sull'idea che i percorsi di istruzione professionale e formazione professionale debbano garantire la pari dignità delle persone e il diritto di tutti a realizzare un processo di crescita che sviluppi le potenzialità e le competenze di ciascuno: l'apprendere e il sapere sono prima di tutto strumenti di libertà delle persone, cittadini prima di tutto e lavoratori.

E' a partire dalla condivisione di questo assunto che è stato possibile attivare un percorso durato più di anno che ha visto un lavoro congiunto dei consiglieri regionali, delle parti sociali e delle autonomie formative per costruire un sistema di Istruzione e Formazione Professionale capace di intrecciare i diritti delle persone con l'acquisizione delle competenze professionali.

Vogliamo formare giovani che saranno adulti in grado di sviluppare e aggiornare le loro competenze chiave in tutto l'arco della loro vita attraverso politiche educative e formative fortemente connesse alle politiche dell'occupazione e alle politiche sociali, ma anche alle politiche culturali e alle politiche dell'innovazione.

Il sistema di Istruzione e Formazione Professionale è un sistema complesso basato sulla collaborazione tra istituzioni scolastiche ed enti di formazione accreditati che si mettono in relazione per realizzare un coerente rapporto tra istruzione, formazione e territorio.

Per tradurre un disegno, che si pone obiettivi alti, in un'azione capace di conseguire i risultati attesi è necessario promuovere e sostenere l'arricchimento reciproco tra le istituzioni scolastiche e gli enti di formazione, tra gli insegnanti e i formatori, per mettere a disposizione di tutti le strategie e gli strumenti più efficaci.

Per questo motivo –in coerenza con l'articolo 11 della legge regionale- la Regione ha attivato un'azione di supporto al sistema regionale dell'istruzione e formazione professionale. Tale azione prevede un ambito specifico di intervento che vede protagoniste tutte le professionalità coinvolte nell'integrazione progettuale e operativa dei percorsi.

“Ogni idea di scuola è un'idea di società. Per questo il sistema regionale di leFP - una proposta formativa e organizzativa capace di coniugare la continuità con un forte tasso di innovazione - è ancorato ad un orizzonte di valori: garantire pari opportunità e il diritto di tutti al successo formativo e valorizzare il rapporto tra cultura del lavoro e cultura tecnica e professionale. Presupposto ne è una concezione dell'apprendere e del sapere come strumenti di libertà delle persone e condizioni di buona occupabilità. Primo riferimento del sistema è un modello di società solidale e di sviluppo teso a ridurre le disuguaglianze culturali, economiche e territoriali e favorire la mobilità sociale”.

Queste parole, a introduzione di una recente pubblicazione curata dall'Assessorato rivolta a tutti gli insegnanti e formatori impegnati nell'attuazione dei nuovi percorsi, credo che siano sufficienti a motivare il clima che ha caratterizzato il percorso di elaborazione del nuovo sistema durato un anno. Un anno di ascolto, di confronto e di scelte condivise guidati dall'idea di scrivere una pagina di buona politica, perché la scuola è patrimonio di tutti, di tutti i cittadini, di ogni età, a partire dai più giovani.

Introduzione

Gianfranco Coda, Centro Europe Direct dell'Assemblea legislativa Regione Emilia-Romagna

La promozione della cittadinanza attiva è uno degli obiettivi fondamentali dell'Unione europea e sarà al centro dell'Anno europeo 2013. Per diventare cittadini attivi bisogna innanzitutto partire dalla scuola. Le competenze chiave, le cosiddette Key Competences, sono state lanciate dal Consiglio e dal Parlamento europeo nel 2006, con l'auspicio di creare una sorta di passaporto per tutti gli studenti europei al termine del proprio obbligo scolastico. Un passaporto che, secondo le intenzioni dell'Unione europea, certifichi le capacità acquisite in diversi settori e costituisca una carta in più da utilizzare nel mercato del lavoro europeo.

Lo scopo del progetto portato avanti dall'Assemblea legislativa della Regione Emilia-Romagna e dal Centro Europe Direct Emilia-Romagna, in collaborazione con il Centro di documentazione educativa della provincia di Piacenza, è di far emergere quanto l'utilizzo di queste competenze chiave sia diffuso sul nostro territorio e di fare successivamente un confronto con altre realtà europee.

Il progetto si è articolato in due fasi principali. La prima ha visto al lavoro un gruppo di docenti provenienti da una decina di scuole e istituti di formazione della nostra regione che si sono confrontati sull'esistenza in Italia di due modelli, quello delle competenze europee e quelle individuate dal Ministero della pubblica istruzione. La mappatura che è stata fatta riguarda le esperienze della realtà emiliano-romagnola sia all'interno delle scuole superiori sia all'interno dei corsi di formazione professionale. Dagli incontri del gruppo di lavoro sono emersi alcuni studi di caso – lo stage, la cultura d'impresa, la cittadinanza attiva e la costituzione, il viaggio - da utilizzare per la seconda fase del progetto, quella aperta alla comparazione con i partner stranieri, partendo da una domanda: come sono state declinate le competenze di cittadinanza negli altri Stati UE?

La seconda fase del progetto ha visto la realizzazione di un incontro di lavoro di tre giorni, che si è svolto a Rimini dal 30 Novembre al 2 Dicembre del 2011, al quale hanno partecipato il gruppo di insegnanti provenienti dalle scuole della nostra regione e un altro gruppo di docenti stranieri provenienti da diversi Stati europei o da istituti scolastici italiani.

Il progetto e questa pubblicazione che ne deriva non hanno la presunzione di stabilire quale sia a livello europeo l'attuazione delle competenze chiave nei diversi sistemi scolastici. Si tratta comunque di un importante contributo per coloro che si occupano di educazione affinché abbiano uno strumento in più per aiutare i giovani ad acquisire le competenze sociali, civiche ma anche pratiche di cui hanno bisogno per affrontare il proprio futuro.



Il gruppo di lavoro

Gruppo di lavoro II fase – Seminario di Rimini

Bendkowska Ursula, Polonia
Boetti Luca, IFOA di Reggio Emilia
Bulgarelli Claudio, ENAIP di Forlì-Cesena
Cerati Anna, Liceo artistico “Cassinari” di Piacenza
De la Hoz Diana, Spagna
De Laurentiis Filomena, ISII Bassi-Burgati di Cento (FE)
Dimouro Marc, Francia
Fanchi Carla, Istituto tecnico per il turismo “Marco Polo” di Rimini
Fantinato Roberta, Liceo classico “Galvani” di Bologna
Galli Maria Elisa, ISII “Marconi” di Piacenza
Kynast Annette, Germania
Madsen Peer, Danimarca
Magnabosco Antonella, Formazione professionale “Oficina” di Bologna
Mazzei Damiano, Formazione professionale “Oficina” di Bologna
Stockdale David, Gran Bretagna/USA
Vignola Donatella, Liceo “Gioia” di Piacenza

Gruppo di lavoro I fase

Artioli Enrico, Betti Patrizia, De Col Lara, Folicaldi Elisa, Rignanese
Maria Antonietta, Savi Emanuela, Asquini Daniela, Raymon Dassi,
Rosa Maria Manari, Mara Bertoldi, Stefania Fenati.

Referenti per il progetto

Sacchi Giancarlo, CDE di Piacenza,
Coda Gianfranco, Centro Europe Direct Assemblea legislativa
della Regione Emilia-Romagna.

1. LE KEY COMPETENCE OF ACTIVE CITIZENSHIP

L'educazione dell'uomo e del cittadino non è più soltanto nell'ordine delle finalità, ma prende piede in una serie di obiettivi operativi che pongono i giovani nella condizione di poter vivere e sperimentare situazioni e comportamenti che facciano acquisire conoscenze direttamente connesse a modalità di intervento in specifici contesti per la loro trasformazione.

La progressiva crescita di conoscenze e capacità da un lato proietta l'impegno educativo lungo tutto l'arco della vita, e, dall'altro, coinvolge contesti e progetti di vita specifici tra i quali quello lavorativo e dell'organizzazione sociale e civica.

Allargando l'orizzonte all'UE si aprono due strade: una molto più praticata che riguarda la certificazione di competenze per il lavoro, direttamente collegata a repertori di qualifiche professionali ed al loro riconoscimento e l'altra, più di carattere culturale e pedagogico, che richiede il significato da attribuire da parte di ciascun sistema scolastico e formativo ai termini educazione della persona e cittadinanza.

Per ricercare una sintesi che sia allo stesso tempo in grado di esprimere un rapporto culturalmente più adeguato, oltre le performance per il lavoro - sempre più richiesto dal cambiamento dello stesso mondo produttivo e della "società della conoscenza"- e di esplicitare attraverso comportamenti definiti ed evidenziabili modalità di "saper essere" a livello personale, relazionale, in determinati ambienti e condizioni organizzative, e in vista dell'elaborazione comune di riferimenti e valori, sono state individuate competenze definite "chiave" che cercano di mettere d'accordo le esigenze competitive nel mondo che cambia con la condivisione di indicatori di apprendimento e sviluppo personale e sociale.

Sebbene dette competenze debbano essere certificate, esse non sono derivabili solo dal versante professionale, ma vanno inserite nella dimensione formativa a tutto campo.

Su questa base si cerca di far interagire i livelli europeo e nazionale,

attraverso l'integrazione dei vari punti di vista degli ambiti della formazione professionale, delle relazioni internazionali e della scuola, ed in quest'ultima di tutte le aree disciplinari presenti.

Il progetto prende le mosse dalla costituzione di un gruppo regionale che esprime le suddette peculiarità per condividere una prima riflessione su nuclei didattici riferiti alle competenze chiave/di cittadinanza che possano rappresentare la realtà dell'Emilia Romagna.

In un secondo momento è previsto un seminario internazionale organizzato per gruppi di docenti emiliani e provenienti da diversi paesi comunitari, per progettare una o più esperienze didattiche, in base agli "assi culturali" indicati dal predetto decreto 139: asse dei linguaggi, scientifico-tecnologico, storico-sociale, ai quali è stato aggiunto quello vocazionale, da sperimentare in scuole o centri di formazione professionale della regione e di altri paesi, con una reciproca osservazione del processo che viene realizzato; creare cioè dei partenariati che interagiscono nel momento in cui queste attività verranno messe in opera nelle nostre o nelle altrui realtà formative. Potrebbe essere interessante inoltre pervenire anche alla certificazione di dette competenze, in vista di un loro riconoscimento.

A conclusione si potrà disporre di un'ampia documentazione, cartacea e multimediale, dei momenti di discussione, elaborazione, sperimentazione e verifica sul campo, ricercando punti di condivisione sull'interpretazione e traducibilità didattica delle competenze chiave/di cittadinanza, nonché in merito all'organizzazione dei servizi ed al governo del settore.

| Competenze chiave Europee (2006/962/CE) | Competenze di cittadinanza (DM 139/2007) |
|---|---|
| 1. Comunicare nella madrelingua e nelle lingue straniere | 1. Comunicare, individuare collegamenti e relazioni |
| 2. Competenze digitali | 2. Acquisire e interpretare informazioni |
| 3. Competenza matematica e competenza di base in scienza e tecnologia | 3. Risolvere problemi, progettare |
| 4. Competenze sociali e civiche | 4. Collaborare e partecipare |
| 5. Spirito di iniziativa e imprenditorialità. Consapevolezza ed espressione culturale | 5. Agire in modo autonomo e responsabile |
| 6. Imparare ad imparare | 6. Imparare ad imparare |

(libero accostamento dei due decreti)

1. All'interno di contesti comunicativi reali, di relazioni tra pari, tra generazioni, tra ruoli, saper comunicare la propria esperienza padroneggiando linguaggi e strumenti multimediali, anche in lingue diverse da quella materna. Utilizzare lo stile comunicativo adatto a diversi tipi di destinatari e di situazioni. Confrontare il contesto storico-sociale di appartenenza con quello di altri Paesi e in diverse epoche storiche.

2. All'interno di una pluralità di fonti informative selezionate, saper trattare le informazioni sia da un punto di vista organizzativo; inventariare e archiviare anche in codici diversi: testi, grafici, mappe concettuali, ecc.. Saper distinguere i fatti dai giudizi, riconoscere la tesi e le argomentazioni; valutare l'attendibilità delle informazioni e interpretare il messaggio.

3. Risolvere problemi e progettare sono due aspetti del medesimo percorso che continuamente si richiamano. Si tratta di portare a sin-

tesi conoscenze e capacità per elaborare una strategia progettuale che riguardi lo sviluppo delle proprie attività di studio o di lavoro, valutando vincoli e problemi, individuando soluzioni e definendo strategie d'azione. Una tale modalità di apprendimento è proponibile in tanti contesti, ma in particolar modo è adatta nella cultura dell'artificiale che più di ogni altra impiega conoscenze di tipo scientifico e tecnologico (calcolare, disegnare, collaudare, riparare guasti, tenere conto del quadro normativo, dell'impatto ambientale, saper gestire l'imprevisto e l'innovazione, ecc.).

4. A partire dal contesto scolastico, passando attraverso esperienze di alternanza con il lavoro e più in generale alla vita della comunità sociale e politica, interagire valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, promuovendo la cooperazione, contribuendo alla realizzazione di attività collettive, con un'attenzione particolare agli aspetti interculturali e intergenerazionali. Acquisire il valore delle regole e prevenire comportamenti devianti, per garantire i diritti di tutti.

5. Si tratta di saper organizzare il proprio lavoro, sia come imprenditore di sé stesso, sia come contributo alla vita collettiva. Il processo di crescita personale e in relazione pone in essere i diritti e doveri legati al proprio ruolo, all'interno del gruppo, imparando così ad esercitare la cittadinanza attiva. Partire ancora una volta dalla dimensione dell'istituto scolastico per quanto riguarda l'uso responsabile delle attrezzature ed il rispetto delle regole dell'organizzazione e della sicurezza, si arriva a riflettere sui principi della Costituzione e dei trattati internazionali.

6. Saper gestire il proprio apprendimento, controllarlo e valutarlo, scegliendo varie forme e modalità, formali e non formali.

Il primo dato interessante deriva dalla condivisione culturale della problematica qui considerata da parte di docenti/dirigenti di scuole e centri con una pluralità di sistemi formativi di riferimento: l'ottenimento di un progetto didattico ha dunque già un fondamento interculturale ed una visione professionale da un lato più ampia

e dall'altro possibile da realizzare in contesti diversi (costruiamo il curriculum europeo dal basso ?!).

Da una tale impostazione si forma il convincimento che proprio per questa ampiezza di orizzonti derivata dal confronto delle culture formative, occorra interpretare la competenza in senso comprensivo, sia della dimensione cognitiva che di quella comportamentale, e che la sua valutazione debba riferirsi ad evidenze complesse di conoscenze e capacità, essere contestualizzata ed anche innovativa, e che la certificazione vada redatta soprattutto per favorire il riconoscimento e lo scambio di informazioni e persone.

NOTA

Il progetto ha tratto origine da un percorso "integrato" tra licei ed enti di formazione professionale della provincia di Piacenza, documentato in:

Sacchi GC (a cura di): Competenze e saperi per il cittadino europeo: verso una certificazione comune; Tecnodid, 2009.

Cittadinanza e nuova licealità: DVD a cura della Regione Emilia Romagna, Assemblea Legislativa, nell'ambito dell'iniziativa di promozione della partecipazione democratica e della cittadinanza attiva.

2. IL PERCORSO DEL GRUPPO REGIONALE

Il gruppo regionale dei partecipanti al progetto ne ha preliminarmente condiviso l'obiettivo, per questo motivo è stata condotta una ricognizione delle esperienze presenti nelle diverse scuole e centri di formazione, circa le competenze di cittadinanza così come indicate dall'UE e dal DM 139/2007.

Il secondo impegno era di fare propria una modalità di elaborazione di un "curricolo" relativo alle predette competenze, che fosse il risultato dell'esperienza professionale di ciascuno, in modo da produrre un progetto didattico/organizzativo regionale che esprimesse i fondamenti educativi e culturali condivisi, le metodologie, le strategie di governo necessarie alla sua realizzazione.

Al fine di arrivare in maniera ordinata ad una discussione e decisione comune è stata utilizzata una tabella nella quale ciascuno poteva fornire le proprie indicazioni.

| Competenze UE | Nuclei fondanti/ Saperi | Didattica/ Organizzazione | Discipline interessate | Relazioni esterne |
|--|----------------------------|------------------------------|------------------------|-------------------|
| Imparare ad imparare | | | | |
| Collaborare e partecipare | | | | |
| Acquisire e interpretare le informazioni | | | | |
| Progettare | | | | |
| Individuare collegamenti e relazioni | | | | |
| Risolvere problemi | | | | |
| Comunicare | | | | |
| Agire in modo autonomo e responsabile | | | | |

Le competenze di cittadinanza vanno considerate nell'ottica della transizione tra scuola e lavoro e tra scuola e società. Non si tratta infatti di obiettivi puramente cognitivi, ma costantemente indirizzati alla spendibilità delle acquisizioni in contesti identificati e con prodotti tangibili.

Dall'analisi degli oggetti didattici individuati, in termini di risultati di apprendimento (cosa si vuol ottenere) ed una o più situazioni (esperienza "produttiva"), si sono ipotizzati degli "studi caso" da sottoporre al confronto con i docenti di altri paesi europei.

I casi studio individuati dal suddetto gruppo come rappresentativi della realtà regionale riguardano diverse realtà.

1. LO STAGE

E' un vero e proprio ambiente di apprendimento. Esso agisce positivamente sulla motivazione degli allievi e sull'acquisizione di competenze soprattutto per la novità costituita dall'esperienza diretta in un contesto produttivo. Richiede particolare attenzione alle relazioni tra le generazioni e tra i ruoli presenti in azienda, alle regole, ai diritti e doveri.

2. CULTURA D'IMPRESA

Si tratta di progettare un'impresa (ad esempio un e-commerce che si sviluppa sul web e via telefono). L'attività può essere inserita in classi dove non è previsto lo stage; è fondata sull'apprendimento collaborativo (cooperative learning), sviluppa competenze di studio, comunicative e progettuali, favorisce l'uso delle tecnologie informatiche e multimediali.

In tale percorso vengono valorizzate le capacità organizzative di gruppo.

3. CITTADINANZA ATTIVA E CULTURA COSTITUZIONALE

La proposta intende educare al rispetto di principi e di regole a partire dalla conoscenza delle norme costituzionali proprie di ogni Paese. Porta al confronto tra le diverse Costituzioni europee, all'esame della dichiarazione universale ONU e della Carta dei Diritti fondamentali UE, approfondendone le premesse storiche, in una visione interdisciplinare che promuova la cittadinanza attiva.

4. IL VIAGGIO

Si tratta di simulare un viaggio con la ricerca di materiali e di elementi culturali, linguistici, organizzativi, psicologici, attraverso un gioco di ruoli.

La redazione di un diario di viaggio potrebbe costituire un'interessante metafora dell'esperienza vissuta.



3. IL SEMINARIO INTERNAZIONALE

Com'è già stato detto si è arrivati al tentativo di condivisione di un'esperienza didattica in chiave europea sulle competenze di cittadinanza, attraverso un seminario al quale hanno partecipato docenti italiani e di diversi paesi europei, e non solo. Lo scopo era di un preliminare confronto sulle diverse visioni professionali per quanto riguarda le competenze chiave/di cittadinanza emanate dall'UE e fatte proprie dallo stato italiano nel suo riportato decreto 139. La discussione era finalizzata a ricercare le possibili intese che avrebbero potuto dare origine ad uno o più progetti didattici che, oltre a costituire una visione complessiva (europea) sull'argomento, potessero individuare le condizioni per la sperimentazione di quanto proposto nei rispettivi paesi, con l'osservazione reciproca dell'attività a scuola.

I gruppi di discussione/progetto, misti, sono stati formati sulla base degli assi culturali previsti dall'ordinamento italiano e durante i loro lavori sono stati considerati gli studi di caso messi a punto dal gruppo emiliano-romagnolo.

Il coordinamento dei lavori dei gruppi stessi, autogestiti, è stato previsto per mezzo della sotto indicata pista di discussione.



A quale delle competenze chiave europee (2006/962/CE) fa riferimento il gruppo (potrebbero essere diverse)?

- 1) Comunicare nella lingua madre e nelle lingue straniere
- 2) Competenza digitale
- 3) Competenze matematica e competenza di base in scienza e tecnologia
- 4) Competenze sociali e civiche
- 5) Spirito di iniziativa e imprenditorialità. Consapevolezza ed espressione culturale
- 6) Imparare ad imparare

Con quali altre competenze possono essere collegate quelle scelte?

.....

Ambito didattico di riferimento

Disciplinare (quali discipline).....

Interdisciplinare (modalità di collaborazione adottata).....

Professionalizzante (profilo)

Trasversale (assi culturali, comportamenti, modelli organizzativi)....

Ambito scolastico di riferimento

Indirizzo di studi.....

Profilo professionalizzante.....

Ambiente di apprendimento non formale (stage, etc).....

PROGETTO DIDATTICO

Come organizzare un'esperienza didattica sulla/e competenza/e individuata/e?

- 1) Da dove nasce l'esperienza: contesto culturale, sociale, lavorativo.....
- 2) Nuclei fondamentali di conoscenze, capacità, comportamenti
.....
- 3) Apprendimenti e comportamenti in esito (eventuali gradi di raggiungimento).....
- 4) Metodologie adottate
- 5) Strumenti e/o ambienti di apprendimento.....
.....
- 6) Prove di verifica

Ambito di sperimentazione

Individuare un istituto scolastico o altra realtà anche non formale, in cui l'esperienza potrebbe essere realizzata, con la disponibilità ad un'osservazione esterna e documentazione.....

Prima di passare all'illustrazione dei risultati dei gruppi/assi culturali è necessario sottolineare alcuni aspetti generali dei lavori. Innanzitutto una constatazione: l'Europa dal basso si può fare se si cambia registro, passando da quello politico e quello didattico. La diversità infatti è stata la vera forza dei gruppi: ne sono usciti tutti arricchiti, oltre alla soddisfazione della proficua relazione interpersonale. Essa ha alimentato la ricerca concreta di soluzioni in una didattica per competenze che vede ovunque adesioni perlopiù formali alle indicazioni europee. Il confronto fra i sistemi scolastici e formativi è rivelatore anche di modelli di vita sociale che non possono portare a soluzioni politiche unificanti in modo semplificato, ma sul piano professionale tra dirigenti e docenti delle pur diverse agenzie formative si è dimostrata una sincera ed efficace volontà di cooperazione, e non c'è dubbio che intensificare una tale modalità di lavoro già di per sé produca un significativo risultato nell'innalzamento della qualità del processo educativo.

Il dibattito tra le discipline scolastiche (del possesso delle conoscenze) ed i "compiti complessi" nell'apprendimento è aperto un po' in tutta Europa e anche oltre. Tuttavia si condivide l'idea che la cittadinanza non è solo lo star bene nelle istituzioni, ma si pone come un obiettivo dell'adeguatezza della formazione di fronte al cambiamento ed alla relazione internazionale, che chiama in causa in ultima analisi tutte le competenze che sono indicate, in maniera sincronica, all'interno cioè di un singolo progetto, e diacronica, nel corso di un ciclo di studi e/o di stage, al fine di costruire consapevolezza e partecipazione, sia per quanto riguarda la diversità di padronanza comunicativa, sia l'attualizzazione e l'integrazione dei saperi, sia l'orientamento della persona nella società e per il lavoro.

Il lavoro sugli assi culturali nella prospettiva di convergenti obiettivi formativi mette in evidenza come sia possibile rinforzare gli apprendimenti in un'ottica settoriale e provocare continue interazioni in modo da tendere a riunificare la formazione delle persone, i saperi, i punti di vista ed i riferimenti culturali letti anche attraverso le appartenenze ai vari Paesi.

3.1 GRUPPO-ASSE DEI LINGUAGGI

PREMESSE DI LAVORO

All' inizio del nostro lavoro ci è sembrato necessario chiarire il concetto di COMPETENZA (www.cde-pc.it), e, in seguito, capire come sono accolte le otto competenze chiave di cittadinanza (1. imparare ad imparare; 2. progettare; 3. comunicare; 4. collaborare e partecipare; 5. agire in modo autonomo e responsabile; 6. risolvere problemi; 7. individuare collegamenti e relazioni; 8. acquisire e interpretare l'informazione) nelle scuole degli Stati da noi rappresentati.

- In **Italia**, il Decreto varato dal ministro Fioroni DM 139/2007, prevede che alla fine del primo biennio delle scuole secondarie siano certificate le competenze dei quattro assi culturali definiti nel nuovo obbligo (16 anni) del 2007 (asse dei linguaggi, asse matematico, asse scientifico-tecnologico, asse storico-sociale) "con riferimento alle otto competenze chiave/di cittadinanza"; la certificazione delle Key competences, viene rilasciata solo a chi ne fa esplicita richiesta, per inserimento nel mondo lavorativo.

- In **Polonia**, ogni grado di scuola prevede un esame finale (scuola elementare – scuola media – scuola superiore) e le prove proposte sono strutturate in modo da valutare le competenze acquisite dagli alunni. L'obbligo è fino ai 18 anni. La prova finale può essere su due opzioni: elementare e avanzata. La sessione d'esame finale prevede le prove di Polacco, Matematica e Lingua straniera (valutando le 4 competenze), ed altre materie facoltative; i risultati servono per l'ingresso all'Università, ma non risultano scritte in modo codificato. L'unità oraria è di 45 minuti con una pausa.

- In **Germania**, il percorso scolastico prevede 4 anni di scuola elementare – 2 anni di orientamento dopo i quali si sceglie tra il 'ginnasio (normalmente 8 anni), la Realschule (e in seguito un corso professionale) o una scuola di base che rilascia un certificato.

L'obbligo è differente a seconda dei Land, fra i 9/10 anni e i 12/13

anni fino alla maturità; la prima parte del percorso è quasi comune, mirato ad acquisire una metodologia di studio; solo negli ultimi due anni si affronta un approccio più applicativo dell'indirizzo. L'unità oraria è di 45 minuti con una pausa. Le competenze su cui si lavora durante tutto il curriculum, vengono sviluppate e valutate soprattutto durante quella che si chiama 'settimana di progetto' (ad inizio anno, per inserire gli alunni nella classe o riprendere i contatti): si tratta di lavori di gruppo con un prodotto finale attraverso i quali si inseriscono e valutano le competenze.

- In **Spagna**, la valutazione delle competenze rimane molto teorica, negli ultimi anni ci sono stati frequenti cambiamenti dovuti al cambio di governo. La fine degli studi superiori avviene a 17 o 18 anni a seconda dell'indirizzo che si sceglie a 16 anni, si può svolgere un percorso liceale (4 anni) professionale (2/3 anni).

Atteso che le competenze europee sono presenti nei percorsi e fanno parte del curriculum, anche se poco consapevolmente, come vengono valutate? Come si possono certificare le competenze?

E' il Consiglio di classe che deve certificarle, ma ogni docente fin dalla programmazione deve sapere cosa andrà a valutare, per questo andrebbero concordate delle griglie che vanno elaborate nei dipartimenti disciplinari e le prove vanno articolate per assi culturali (con prove inter-area) svolte per classi parallele.

Si passa poi allo studio di ogni caso.

Dopo aver preso in considerazione varie ipotesi si è optato per quella più 'semplice' e più facilmente realizzabile, del VIAGGIO, poiché spesso in ogni tipo di scuola durante il curriculum si svolge un viaggio di istruzione, e comunque lo si potrebbe pensare anche solo virtuale.

PARTECIPANTI

Ursula Bendkowska, Italiano, Francese (Liceo XXXIV Kieslowsky di Lodz) Polonia Lodz

Diana De la Hoz, Spagnolo madrelingua (Liceo Gioia di Piacenza) Spagna Madrid

Carla Fanchi, Francese (Istituto Tecnico per il turismo Marco Polo di Rimini) Italia Rimini

Annette Kynast, Storia e geografia in tedesco (Liceo Gioia di Piacenza) Germania Turingia

Donatella Vignola, Lettere classiche (Liceo Gioia di Piacenza) Italia Piacenza.

PROGETTO DIDATTICO

Come organizzare un'esperienza didattica sulla/e competenza/e individuata/e?

1) Da dove nasce l'esperienza: contesto culturale, sociale, lavorativo

✓ In molte scuole è previsto un viaggio di istruzione e nella vita quotidiana o professionale può essere necessario organizzare un viaggio

2) Nuclei fondamentali di conoscenze, capacità, comportamenti :

✓ Conoscere la lingua madre. la lingua del gruppo o la lingua veicolare comune, conoscere il paese di destinazione, collegare informazioni con conoscenze pregresse, capacità di lettura,

✓ acquisire e interpretare le informazioni, elaborare progetto di viaggio, risolvere problemi;

✓ individuare collegamenti e relazioni, comunicare.

3) Apprendimenti e comportamenti in esito (eventuali gradi di raggiungimento):

verifica – consolidamento sul campo di apprendimenti di aula (attraverso il viaggio).

4) Metodologie adottate

- ✓ Lavori di gruppo, ricerche di informazioni su internet, guide turistiche, mappe geografiche;
- ✓ lezioni frontali; brainstorming, discussioni; simulazioni, giochi di ruolo; passaggio da scritture continue a testo discontinuo e viceversa; produzione di schemi e grafici

5) Strumenti e/o ambienti di apprendimento :

- ✓ laboratori informatici e altri spazi di cultura (museo, città d'arte, teatro, cinema, ecc.);
- ✓ prove d'ascolto con altri interlocutori; presentazioni multimediali; questionario e autovalutazione; verifiche formative.

6) Prove di verifica

- ✓ test, report, simulazioni, giochi di ruolo, diario di viaggio.

Ambito di sperimentazione

Individuare un istituto scolastico o altra realtà anche non formale in cui l'esperienza potrebbe essere realizzata, con la disponibilità ad un'osservazione esterna e documentazione :

- ✓ Istituto tecnico per il turismo Marco Polo di Rimini : organizzazione viaggio/scambio con Liceo francese (classe terza EsaBac)
- ✓ Liceo Gioia di Piacenza: immaginare un viaggio virtuale in Germania (classe seconda)

- ✓ Liceo XXXIV Kieslowski di Lodz: creare la promozione tramite presentazione video di un viaggio virtuale in Italia o in Francia (classi da definire).
- ✓ Liceo Gioia di Piacenza: report del viaggio in Andalusia già effettuato (classe quinta linguistico).
- ✓ Vignola Donatella: testimonianza di un viaggio svolto a Venezia per completare lo studio della cultura ebraica, con visita del ghetto – report per immagini.

PROGETTO MULTILATERALE: IL VIAGGIO (VIRTUALE O REALE)

1. Per suscitare l'interesse degli studenti si parte da un documento di stimolo che può essere di vari tipi:

- opera letteraria: poesia, racconto ...
- opera artistica: film, spettacolo
- racconto di vacanza, diario di viaggio
- cartoline dai viaggi
- cronaca di attualità (viaggio di sopravvivenza)
- pubblicità di viaggio.

2. Lavoro sul lessico – brainstorming

- Lavoro in classe: associazioni, campi semantici, modi di dire (p.es. un bagaglio culturale, un bagaglio di esperienze).

3. Il lessico nel contesto - saper comunicare (capire e produrre)

- diversi registri di lingua: standard, familiare, ecc.
- diversi livelli di conoscenza della lingua straniera A1, A2, B1...

(secondo il pubblico con cui si sta realizzando il progetto - capacità linguistiche)

- comunicazione attraverso la letteratura, l'arte, la pubblicità, le immagini...
- capacità di leggere e interpretare le mappe, le statistiche, gli articoli del giornale, testi informativi come depliant di viaggio, in lingue diverse e/o in lingua madre,
- capacità di affrontare diverse modalità delle scritture, p.es. scrittura dei sintesi (sapere riconoscere i vari tipi di testi, trovare le parole chiave, schematizzare, sintetizzare...)
- scrittura breve
- scrittura creativa
- esperienza di viaggio ieri e oggi
- ricerca dei documenti sul viaggio nelle lingue diverse e nelle risorse diverse - siti web, guide turistiche.

4. Il lavoro collaborativo

- individuare la meta del viaggio (reale o virtuale)
- ricerca e selezione delle informazioni
- catalogo delle informazioni selezionate
- elaborazione del progetto del viaggio (che cosa significa progettare, diverse tappe: quando, come, quanto costa, per quante persone, il tipo di pubblico, obiettivi...)
- calcolo di fattibilità e della spesa (saper valutare diversi mezzi di trasporto, alloggi)
- saper differenziare il dato dalla interpretazione, riconoscere il giudizio critico e saper esprimere il proprio giudizio
- risolvere i problemi
- individuare collegamenti e relazioni causa-effetto

- saper usare degli strumenti tecnologici per comunicare (power point, web, ecc.)
- saper comunicare attraverso diagrammi, vari tipi di testo, immagini
- saper valutare le proprie competenze (per esempio per assumere i ruoli e compiti distribuiti nel gruppo di lavoro).

L'oggetto scelto deve concorrere alla valutazione delle competenze di cittadinanza e non solo dell'asse linguistico. In fase di programmazione si devono avere sotto controllo le MACROCOMPETENZE e poi declinare le sotto-competenze che orientano tutta l'attività in Unità Didattica della classe, la creazione di prove di verifica per la valutazione delle competenze per giungere alla certificazione finale.

Macrocompetenza: imparare ad imparare

| Declinazione | Sottocompetenze |
|---|---|
| 1. Collegare le nuove informazioni con le informazioni già note | Selezionare il materiale informativo per viaggio all'estero |
| 2. Identificare ed applicare i criteri di distinzione e di raggruppamento di informazioni | |
| 3. Utilizzare tutte le informazioni già disponibili per rispondere a quesiti e colmare lacune | |
| 4. Cercare elementi comuni e possibili modelli | |
| 5. Focalizzare l'attenzione sugli aspetti specifici dell'informazione | |
| 6. Stabilire relazioni tra le informazioni | |
| 7. Utilizzare le conoscenze già acquisite | |
| 8. Pianificare il lavoro | |
| 9. Controllare le fasi del lavoro e valutarle | |
| 10. Utilizzare e organizzare le risorse esterne alla classe | |
| 11. Utilizzare e organizzare le risorse interne alla classe | |

Unità didattiche

| Contenuti | Modalità didattiche |
|---|--|
| 1. L'ascolto attivo | Brainstorming, formulazione di domande, lezioni frontali, lezioni dialogate, esercizi di ascolto |
| 2. La lettura consapevole | Esercizi di lettura, analisi, sintesi di testi di diverso genere e tipo |
| 3. La sintesi e la schematizzazione dei testi scritti/orali | Produzione guidata di mappe o schemi |
| 4. Le strategie sociali per apprendimento | Simulazioni, lavori di gruppo, giochi di ruolo, condivisione di esperienze in un gruppo allargato sulla piattaforma online |

| Strumenti di valutazione |
|---|
| 1. Test |
| 2. Report |
| 3. Lavori di sintesi con schemi e mappe |
| 4. Prove d'ascolto |
| 5. Feedback |
| 6. Prove scritte guidate/questionari risposta aperta/multiple |



Macrocompetenze: collaborare e partecipare; agire in modo autonomo

| Declinazione | Sottocompetenze |
|---|---|
| 1. Conoscere se stessi e le proprie attitudini in situazioni quotidiane | |
| 2. Relazionarsi con i compagni di classe | Gestire la conflittualità/dinamiche relazionali tra pari in ambiente anche diverso dal contesto d'aula |
| 3. Conoscere i propri punti di forza/aree di miglioramento | |
| 4. Interagire e cooperare in funzione degli obiettivi del gruppo | Interagire positivamente nel contesto scolastico sulla base del riconoscimento dei diritti e della tutela della diversità |
| 5. Assumere un ruolo nel gruppo | |
| 6. Decidere tra progetti alternativi proposti dal gruppo | |
| 7. Conoscere i propri punti di forza/aree di miglioramento | |
| 8. Collocare la propria esperienza personale in un sistema di regole fondato sul rispetto reciproco per il pieno esercizio della cittadinanza | |

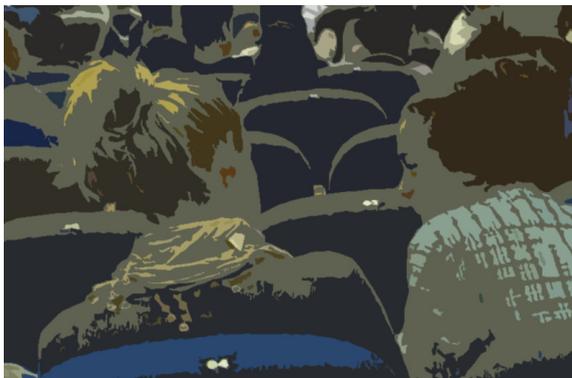
Unità didattiche

| Contenuti | Modalità didattiche |
|---|--|
| 1. Il gruppo | Lezioni frontali/dibattiti |
| 2. La formazione dei gruppi | Lezioni frontali/dibattiti |
| 3. La persona e la rete sociale | Lezioni frontali/dibattiti |
| 4. La partecipazione nel gruppo-classe/nel gruppo allargato | Simulazioni/discussione guidata/osservazione del comportamento e relazioni |
| 5. Incontro con la "diversità" analisi delle proprie risorse e dei propri comportamenti | Visite guidate/scambi |

| |
|--|
| Strumenti di valutazione |
| 1. Sulla base di sociogrammi |
| 2. Test - Report - Gioco di ruolo - Simulazione animata (ad esempio: il ruolo della guida nell'accoglienza del gruppo straniero) |

Macrocompetenza: acquisire e interpretare le informazioni

| Declinazione | Sottocompetenze |
|---|---|
| Acquisire le informazioni da conversazioni formali/informali nelle diverse lingue | <p>Cogliere dal "parlato" il tema centrale e le informazioni secondarie.</p> <p>Raccordare il nuovo contenuto ascoltato al già noto.</p> <p>Memorizzare le informazione esplicite. Fare inferenze.</p> <p>Formulare domande/risposte attinenti al tema ascoltando.</p> <p>Riconoscere il lessico settoriale.</p> <p>Capire il lessico del viaggio, la fraseologia del viaggio nelle varie lingue.</p> |



| | |
|--|---|
| <p>Acquisire le informazioni da testi scritti nelle diverse lingue (letterari/non letterari)</p> | <p>Raccogliere e organizzare le informazioni (tema centrale, informazione secondaria). Capire e interpretare istruzioni/informazioni espresse del linguaggio tecnico/settoriale. Capire la comunicazione di prodotti multimediale/non verbali/in codice misto. Selezionare il lessico del viaggio (secondo i registri/scopi/tipi testuali). Selezionare da testi di vario tipo le informazioni storico-artistiche, relative a strutture alberghiere per accoglienza turistica. Operare confronti interlinguistici. Analisi comparata del lessico. Analisi linguistica in funzione antropologica e interculturale. Leggere mappe per percorsi di viaggio e itinerari locali.</p> |
|--|---|

Unità didattiche

| Contenuti | Modalità didattiche |
|---|--|
| Sistema/sistemi lingua | |
| Lessico: etimologia e semantica | |
| I linguaggi multimediali/iconici (immagini fisse/in movimento/pubblicità) | Depliant informativo pubblicitario. Lettura dei simboli topografici/tabelle/statistiche/guide... |
| Analisi testuale, testi letterari/non letterari/in prosa/in poesia | Testimonianze letterarie sul viaggio |

| Strumenti di valutazione: verifiche |
|---|
| 1. Analisi di testi scritti di vario tipo |
| 2. Analisi lessicale |
| 3. Compilazione di schede |
| 4. Test/report/questionari risposta aperta/multiple |
| 5. Esercizi di trasformazione/completamento |
| 6. Analisi contrastiva interlinguistica di lessico e di strutture |
| 7. Osservazione dei comportamenti e registrazione dei feedback |

Macrocompetenza: comunicare

| Declinazione | Sottocompetenze |
|---|--|
| Utilizzare strumenti tecnologici e informatici per consultare archivi, gestire informazione, analizzare dati in più lingue. | Internet, creazione database |
| Comunicare dati, procedimenti, idee su supporti informatici e multimediali, fare presentazioni in ppt, utilizzando conoscenze disciplinari, programmi di video scrittura, frontpage e altre risorse della rete. | Video |
| Comunicare in lingua scritta/orale/lingua madre/altre lingue secondo scopi e destinatari. | Scrivere lettere/mail, chat variando il destinatario (a un pari/amico, un'agenzia di viaggio, un dirigente scolastico) e le forme. |

3.2 GRUPPO-ASSE STORICO SOCIALE

PREMESSE E MODALITA' DI LAVORO

Il gruppo ha lavorato in maniera estremamente proficua e collaborativa. Dopo una prima parte di conoscenza, tesa ad esplorare le esperienze lavorative molto differenti dei partecipanti, i componenti del gruppo hanno individuato dei nuclei fondanti su cui costruire il percorso in linea con le competenze chiave presenti nella Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del dicembre 2006.

L'omogeneità e lo spirito cooperativo sono frutto delle diversità dei componenti che hanno trovato nella differenza una risorsa straordinaria e uno stimolo ad una riflessione creativa. Il progetto presenta aspetti che possono essere percepiti come "ludici" (vedi il role playing), ma che in realtà sono finalizzati ad un coinvolgimento attivo degli studenti e ad una vera mobilitazione delle loro competenze in un'ottica di apprendimento significativo.

I PARTECIPANTI

Filomena De Laurentiis, Diritto-Economia, (ISII Cento di Ferrara)

Roberta Fantinato, Italiano, Latino, Storia, (Liceo Galvani di Bologna)

Damiano Mazzei, Formazione professionale, (Oficina di Bologna)

David Stockdale, Inglese, Storia (British Institut di Piacenza).

IL PROGETTO: FASE PREPARATORIA

Nuclei fondanti

- Istituzioni (nazionali e Unione europea)
- Potere legislativo-esecutivo-giudiziario
- Rappresentanza
- Cittadinanza (regionale/nazionale/europea)

Sussidiarietà orizzontale e verticale

- Processo di integrazione europea
- Sincronia/diacronia
- Lettura del territorio

Metodologia

- Partire dai bisogni, dalle aspettative e dalle conoscenze pregresse degli studenti.
- Apprendimento significativo.
- Costruttivismo: lavoro di gruppo.
- Punti base di condivisione della proposta:
 - necessità di un'esperienza pratica che comporti la riorganizzazione della classe in gruppi e sottogruppi;
 - partire da esperienza pratica per arrivare a un quadro concettuale che rimandi ai nuclei fondanti di cui abbiamo parlato.
- Modalità di autovalutazione dell'esperienza creata dai ragazzi stessi:
 - attività pratiche;
 - quale uso delle tecnologie?
- Report dell'esperienza.

Fase operativa

Scheda del progetto "IO NELLA MIA COMUNITA': come posso partecipare, prendere decisioni e collaborare al benessere sociale in maniera responsabile e proattiva".

CompètENZE scelte

- ✓ Comunicare nella lingua madre
- ✓ Competenza digitale e consapevolezza sull'utilizzo delle nuove tecnologie
- ✓ Competenze sociali e civiche
- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Collaborare e partecipare
- ✓ Spirito di iniziativa

Ambito didattico di riferimento

- ✓ Disciplinare: storia - geografia - italiano - diritto/cittadinanza e costituzione - economia - informatica
- ✓ Interdisciplinare: progettazione comune/lezione in compresenza (due o più docenti a seconda delle disponibilità della scuola). Gradita la presenza della psicologa esperta in gruppi come sostegno e supporto al lavoro di gruppo e alla progettazione ed elaborazione delle attività.
- ✓ Professionalizzante: obbligo scolastico
- ✓ Trasversale: assi culturali storico – sociale/linguaggi
- ✓ Modelli teorici di riferimento: - costruttivismo secondo il quale lo studente costruisce le proprie competenze in collaborazione con gli altri e agganciando le nuove conoscenze a quelle pregresse in un'ottica di apprendimento significativo. Il progetto prevede un momento di role playing frutto dell'esperienza.

Ambito scolastico di riferimento

- ✓ Indirizzo di studi: tutti gli indirizzi
- ✓ Profilo professionalizzante: biennio dell'obbligo scolastico
- ✓ Ambiente di apprendimento non formale: terzo settore/volontariato

Nella prima unità didattica esplicitiamo quali sono i meccanismi della democrazia nel passato e oggi, chiarendo alcuni concetti-chiave quali rappresentatività e cittadinanza attiva e consapevole.

Nella seconda unità l'attenzione si concentra su cosa significhi essere cittadino oggi, con particolare attenzione ai riti di passaggio dall'adolescenza all'età adulta e alla possibilità per i giovani di orientarsi proattivamente nel tessuto amministrativo attraverso semplici esperienze di vissuto quotidiano.

IL PROGETTO: PRIMA FASE

1) La classe viene divisa in due gruppi gestiti ciascuno da un docente. La psicologa è presente.

2) Ogni gruppo viene guidato in una riflessione su concetti chiave: democrazia/ruoli/come si stabiliscono le regole/cittadinanza/assemblea/consiglio/comitato/rappresentanti/organismi/costituzione.

3) Ogni gruppo costruisce in maniera condivisa una griglia di osservazione individuale dei propri comportamenti partendo da tre domande chiave:

1. Come vedi te stesso dopo questo lavoro?
2. Cosa pensi degli altri dopo questo lavoro?
3. Come mi vedono gli altri dopo questa esperienza?

Questa griglia permetterà di attivare ogni settimana una riflessione con i ragazzi finalizzata a fare un bilancio su progressi e regressi sia individuali che del gruppo nelle modalità relazionali.

PROPOSTA DISCUSSA su cui non si è trovato un accordo: raccolta settimanale di osservazioni anonime scritte sui tre parametri sopra elencati.

Elementi di forza: anonimato permetterebbe la libera espressione dei ragazzi

Elementi di debolezza: si potrebbero innescare dinamiche conflittuali attraverso l'anonimato.

Dopo queste prime fasi, la classe condivide un LESSICO COMUNE e una GRIGLIA DI OSSERVAZIONE che i docenti possono utilizzare come strumento di osservazione, misurazione e valutazione delle dinamiche relazionali.

4) A ogni gruppo viene fornito un dossier contenente indicazioni di base finalizzate alla redazione di un regolamento di classe. I due dossier sono DIFFERENTI in quanto uno contiene indicazioni che rimandano al procedimento decisionale di Atene (fase inizio democrazia) e l'altro al procedimento decisionale di Sparta (democrazia vs. autoritarismo).

5) Ognuno dei due gruppi produce un regolamento.

6) Ognuno dei due gruppi elegge al proprio interno 2/3 rappresentanti che vadano nell'altro gruppo e attivino – tramite il role playing – una situazione di confronto/scontro tra le diverse metodologie seguite.

Ad esempio democrazia/oligarchia – modalità partecipativa autoritaria/modalità partecipativa democratica.

7) Lavoro di interclasse: i gruppi si confrontano e, utilizzando quanto emerso nella fase precedente, arrivano ad una sintesi condivisa che costituirà il regolamento di classe che tutti gli studenti sottoscrivono in qualità di patto tra di loro e coi docenti, definendo altresì modalità di intervento in caso di non condivisione. Partendo dalla discussione e dalla mediazione operate, gli studenti iniziano a riflettere sui meccanismi democratici del mondo antico e sono stimolati a fare emergere analogie e differenze tra quanto agito da loro nei lavori di gruppo e quanto stanno apprendendo tramite documenti, film, carte geografiche, strumenti multimediali

preparati appositamente dai docenti.

Strumenti culturali acquisiti dagli studenti alla fine della prima unità: nascita della democrazia/meccanismo rappresentativo/ cittadinanza/ convivenza civile/ costituzione/ collocare regolamento di classe e istituto nella gerarchia delle fonti/ oligarchia/ democrazia/ dimensione diacronica e sincronica in storia/ istituzioni ad Atene e Sparta e loro eventuale evoluzione nel tempo/ classe sociale/longitudine/latitudine/ clima/ aree geografiche/lettura e costruzione di carte geografiche anche tematiche.

Metodologia didattica: attiva, basata sulla ricerca- azione e sul cooperative learning tramite lavori di gruppo, e mirata alla costruzione della conoscenza da parte degli studenti.

Strumenti e ambiti di apprendimento

- Ristrutturazione dello spazio classe
- Utilizzo del corpo nel role playing
- Multimedialità
- Utilizzo di pluralità di fonti

Prove di verifica

- Elaborazione di una prova che verifichi le competenze degli studenti nel cogliere nessi logici e causali tra la metodologia attivata in classe durante il percorso decisionale seguito dai gruppi e quella utilizzata nel mondo antico. La verifica sarà interdisciplinare.
- La griglia di osservazione del comportamento fornirà spunti ai docenti per la valutazione del comportamento.

IL PROGETTO : SECONDA FASE

1) Lezioni interattiva/lezioni stimolo.

Partire da documenti iconografici (film del neorealismo/“Thirteen”/ foto) per evidenziare come il concetto di adolescenza ed età adulta siano fluidi e mutevoli nel tempo.

Partire da domande stimolo:

- Che documenti hai?
- Che margini di libertà hai nella tua vita quotidiana?
- Cosa cambia quando compi 14 anni all'interno del tuo nucleo familiare e nel paese in cui vivi? (diritti, obblighi, doveri e responsabilità con riferimenti a situazione concrete ad es. guida ciclomotore)
- Cosa cambia quando compi 18 anni all'interno del tuo nucleo familiare e nel paese in cui vivi? (diritti, obblighi, doveri e responsabilità con riferimenti a situazione concrete)
- Quali sono i riti di passaggio che segnano il confine tra adolescenza ed età adulta?
- Cosa significa essere cittadini oggi e in passato?

2) Lavori di gruppo: la classe è divisa in gruppi, che rispondono alle domande sopra citate. In seguito, tramite lavori di intergruppo, gli studenti votano le varie proposte in maniera democratica, arrivando così ad una definizione delle tematiche in maniera condivisa. Il docente interviene.

3) La classe viene poi divisa in piccoli gruppi che scelgono uno o più stati dell'Unione europea su cui svolgere un approfondimento teso a fare emergere analogie e differenze circa diritti, obblighi, doveri e responsabilità dello stato in cui vivono e quelli dello stato oggetto di studio. Gli studenti sono invitati a lavorare sfruttando le possibilità offerte dalle TIC (tecnologie informatiche), il che permetterà di discutere sull'utilizzo consapevole di tali strumenti anche in relazio-

ne all'età. L'esito del lavoro deve essere sintetizzato in un prodotto multimediale costruito secondo parametri definiti e condivisi da docenti e studenti in una "rubrica di valutazione", in cui verrà valorizzata la presenza di grafici, schemi, mappe concettuali. I prodotti vengono presentati dagli studenti all'intera classe; il docente attiva e regola il dibattito e procede alla valutazione utilizzando la rubrica.

A corollario della seconda unità didattica, allo scopo di attivare la sensibilità e le competenze di cittadinanza attiva nei ragazzi, viene organizzata un'attività di collaborazione con realtà associative o di volontariato del territorio e/o europee o all'interno stesso della scuola (ad esempio: gruppo di alunni in sostegno ad alunni stranieri) o all'esterno (aiuto di persone in stato di disagio).

E' possibile prevedere un partenariato tra scuole europee disponibili a condividere il percorso. Questo permetterà ai ragazzi di sperimentare nella quotidianità il significato di cittadinanza responsabile ed attiva ed il senso di comunità.

Strumenti culturali: i soggetti del diritto/diritti, doveri, obblighi e responsabilità/diritto di famiglia/privacy/cosa significa essere cittadini in Italia e nei paesi dell'Unione europea/i riti di passaggio nel mondo antico e in alcune realtà culturali moderne.

Metodologia didattica: attiva, basata sulla ricerca-azione e sul cooperative learning.

Prove di verifica

- Valutazione del prodotto multimediale.
- Per la seconda unità didattica, è previsto un compito autentico di valutazione (ad esempio: iter del permesso di soggiorno/utilizzare gli strumenti informatici per delineare un iter virtuale/reale per ottenere documenti/come ottenere il patentino).

3.2 GRUPPO-ASSE MATEMATICO SCIENTIFICO TECNOLOGICO

PREMESSE E MODALITA' DI LAVORO

Se tra le intenzioni del progetto c'è un tentativo di sperimentare un'Europa dal basso nel campo dell'istruzione, della formazione e dell'educazione l'incontro sulle Key competences ha centrato l'obiettivo. Lavorare insieme, tra colleghi di nazioni e realtà europee diverse, attorno ad un progetto concreto sulle competenze di cittadinanza e toccare con mano, calandoli in un contesto operativo, i diversi modi con i quali in Europa si attua la didattica per competenze è stato utile, produttivo, interessante ed istruttivo.

Si sono confrontate le esperienze dei componenti del gruppo sulla didattica delle competenze nella scuola secondaria. Si sono confrontati i sistemi di valutazione delle competenze e gli strumenti utilizzati in concreto per attuarla in Francia ed in Italia. Si sono confrontati i risultati della prove OCSE-PISA per Francia e Italia. Si sono confrontate le modalità di programmazione per competenze in Italia e in Francia.

In Italia la programmazione per competenze è ancora poca sviluppata nella pratica curriculare e si realizza prevalentemente in attività di progetto, curriculare o extracurriculare. In Francia, invece, si utilizzano diffusamente schede predisposte dal ministero o dalle regioni (académies). In Italia, nonostante l'introduzione delle competenze al livello ministeriale e regionale, il loro uso non è ancora entrato a regime nella pratica scolastica curriculare; anzi nella pratica didattica si concentra ancora l'attenzione su conoscenze ed abilità.

In Francia, si lavora per "tâche complexe", perdendo forse un po' di vista le conoscenze.

Anche il sistema di valutazione è molto diverso nei due paesi. In Italia attualmente le competenze sono certificate alla fine del biennio superiore secondo un modello valutativo lasciato in parte all'autonomia delle scuole, ma complessivamente generico. In Francia la

valutazione per competenze riguarda anche il diploma finale ed è declinata in modo decisamente più analitico. Nel corso del curriculum degli studenti, inoltre, si fa largo uso della valutazione formativa, più confacente all'acquisizione delle competenze da parte degli studenti.

Gli esiti dei due sistemi formativi sono confrontati all'interno del sistema di valutazione OCSE-PISA, dove la Francia si colloca al 19° posto, mentre l'Italia al 24°. Su questo occorre riflettere, anche in relazione al diverso peso dato alla didattica per competenze nei due sistemi.

I PARTECIPANTI

Anna Cerati, Scienze (Liceo artistico Cassinari di Piacenza);

Elisa Galli, Tecnologia (ISII Marconi di Piacenza);

Marc Dimouro, Scienze (Collège Jean Dauzié di Saint-Mamet)

IL PROGETTO: FASE OPERATIVA

A quale delle competenze chiave europee fa riferimento il gruppo ?

- ✓ Competenza digitale
- ✓ Competenze matematica e competenza di base in scienza e tecnologia
- ✓ Competenze sociali e civiche
- ✓ Imparare ad imparare

Con quali altre competenze possono essere collegate quelle scelte?

- ✓ Comunicare nella lingua madre e nelle lingue straniere
- ✓ Spirito di iniziativa e imprenditorialità. Consapevolezza ed espressione culturale

Ambito didattico di riferimento

✓ Soggetto: l'Energia: nucleare o fonti alternative: il sistema italiano e il sistema francese a confronto.

• Obiettivo: realizzazione di un convegno in cui i relatori sono gli studenti italiani e francesi.

✓ Tematiche

• Produzione di energia: nucleare, fonti naturali, fossile.

• Risparmio energetico e efficienza.

✓ Sotto-temi

• Produzione di energia

• Effetti positivi e negativi

• I rifiuti

• Radioattività naturale

• Aspetti storici



Aspetti sociali e civici

Ambito interdisciplinare

✓ Matematica, Scienza, Fisica, Informatica, Educazione Civica, Lingue, (Storia, Economia)

✓ Matematica e Statistica

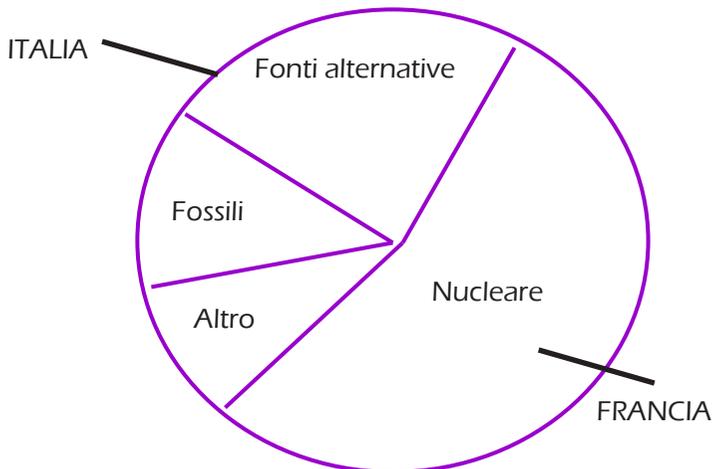
Ambito professionalizzante

• Orientamento: visite guidate (centrali, siti di smaltimento), interventi di esperti, stage orientativo.

Ambito trasversale

- ✓ Assi culturali coinvolti: tutti.
- ✓ Comportamenti da sviluppare:
 - capacità di lavorare in gruppo, di orientarsi nella ricerca;
 - curiosità;
 - partecipazione;
 - capacità critica di giudizio.
- ✓ Modelli organizzativi.
 - Definizione di contenuti.
 - Progressione temporale.
 - Condivisione dei metodi di lavoro.

Tema di lavoro



Sviluppo del tema di lavoro

1. Condivisione consiglio classe/gruppo di docenti.
2. Presentazione/condivisione con gli studenti dei contenuti e Patto Formativo.
3. Formazione gruppi e piano temporale delle attività.
4. Pianificazione temporale.
5. Condivisione metodo di lavoro .

Ambito scolastico di riferimento

✓ Indirizzo di studi

- Biennio della Scuola Secondaria (Seconde de lycée) per la valenza civica e per i saperi di cittadinanza.
- Profilo professionalizzante.
- Profilo tecnico-scientifico.
- Ambiente di apprendimento non formale.

✓ Orientamento

- visite guidate (centrali, siti di smaltimento, impianti fotovoltaici ed eolici . .);
 - interventi di esperti;
 - stage orientativo.
- ✓ Stage applicativo anche nel corso degli studi.



IL PROGETTO

Quello dell'energia e del nucleare è un tema sul quale i futuri cittadini saranno chiamati a decidere, perciò gli studenti dovranno apprendere una preparazione culturale e sviluppare una sensibilità sociale.

Work context

- In Italia, aziende locali per l'installazione impianti fotovoltaici e di eolici.
- In Francia, nucleare e idroelettrico.

Conoscenze, capacità, comportamenti

1. Conoscenze

La presenza di resti organici nei combustibili fossili dimostra che questi nascono da una biomassa.

Negli ambienti ad alta produttività, una piccola parte della materia organica sfugge all'azione di decomposizione e si trasforma in combustibile fossile durante il suo interrimento.

La divisione dei giacimenti di combustibili fossili dimostra che la trasformazione e la conservazione della materia organica si svolge in circostanze geologiche particolari.

La conoscenza di questi meccanismi permette di scoprire dei giacimenti e di sfruttarli con dei metodi adatti. Questo sfruttamento ha delle implicazioni economiche e ambientali.

Obiettivi e parole chiave: si studia un esempio (che può essere petrolio, carbone, ecc.) scelto in funzione della sua vicinanza o del suo interesse; giacimento, riserva, risorsa, sussistenza. (Scuola Media. Elementi di scomposizione, roccia sedimentaria, Paleo ambiente)

[Limiti. La spiegazione della divisione delle risorse su scala globale non è nel programma di seconda ma sarà ripreso successivamente. Si segnalerà la ripartizione diseguale in vista dello studio di questo aspetto]

- Convergenze. Geografia.

Recuperare nella composizione e nelle condizioni del giacimento gli indici di un'origine biologica, per esempio di un combustibile fossile.

Manipolare, modellizzare, estrarre e sfruttare le informazioni, se possibile sul terreno e/o modellizzare per comprendere le caratteristiche di un giacimento di combustibile fossile (struttura, formazione, scoperta, sfruttamento).

L'uso del combustibile fossile restituisce rapidamente all'atmosfera diossido di carbonio prelevato lentamente e intrappolato da molto tempo. Bruciare un combustibile fossile è come usare un'energia solare del passato.

L'aumento rapido, di origine umana della concentrazione del diossido di carbonio nell'atmosfera interferisce con il ciclo naturale del carbonio.

[Limiti. Le conseguenze climatiche della variazione del diossido di carbonio atmosferico saranno solo evocate in seconda e saranno studiate in seguito]

L'energia solare è ricevuta in modo diseguale dalla superficie del pianeta. La fotosintesi ne utilizza meno del 1%. Il rimanente scalda l'aria (per l'intermediario del suolo) e l'acqua (ciò che è all'origine dei venti e delle correnti) e la evapora (ciò che permette il ciclo dell'acqua)

Usare l'energia dei venti, delle correnti marine, delle dighe idroelettriche, è come utilizzare indirettamente l'energia solare. Queste risorse energetiche sono rapidamente rinnovabili.

Il confronto dell'energia ricevuta dal pianeta e dei bisogni umani di energia permette di discutere del ruolo attuale o futuro di queste diverse forme di energia d'origine solare. (Scuola Media. Il ciclo dell'acqua)

[Limiti. Si tratta solamente di proporre una visione globale, senza cercare di spiegare tutti gli elementi in modo esaustivo. L'energia

nucleare potrà semplicemente essere segnalata in un quadro panoramico di insieme quantificato.]

- Convergenze. Geografia, scienze economiche
- Radioattività naturale e artificiale.
- Reazioni di fissaggio e di fusione.
- Leggi di conservazione nelle reazioni nucleari.
- Difetto di massa, energia liberata.
- Reazioni nucleari e aspetti energetici associati.
- Ordine di grandezza delle energie messe in gioco.

2. Capacità

- Ritrovare nella composizione e nelle condizioni del giacimento gli indici di origine biologica di un esempio di combustibile fossile.
- Manipolare, modellizzare, estrarre e sfruttare le informazioni, se possibile sul terreno e/o modellizzare per comprendere le caratteristiche di un giacimento di combustibile fossile (struttura, formazione, scoperta, sfruttamento).
- Manipolare, modellizzare, estrarre e sfruttare le informazioni per recuperare in un archivio geologico semplice gli indici di una variazione di origine umana della tenuta in diossido di carbonio atmosferico.
- Rappresentare un ciclo di carbonio semplificato ma quantificato per capire qual è la posta in gioco a livello planetario nell'uso dei combustibili fossili.
- Sperimentare, modellizzare, estrarre e sfruttare delle informazioni (documenti meteorologici e/o immagini satellitari e/o documenti oceanografici, ecc.) e metterli in relazione per comprendere l'effetto dell'energia solare su un esempio di circolazione (atmosfera o idrosferica).

- Costruire un'argomentazione (di natura manipolatoria e/o documentaria) per dimostrare l'ineguale ripartizione della quantità di energia solare ricevuta a seconda della latitudine e le sue conseguenze.
- Usare la rappresentazione simbolica AZX; definire l'isotopo e riconoscere gli isotopi.
- Raccogliere e sfruttare delle informazioni sulla scoperta della radioattività naturale e della radioattività artificiale.
- Conoscere la definizione e gli ordini di grandezza dell'attività espressa in becquerel.
- Usare le leggi di conservazione per scrivere l'equazione di una reazione nucleare.
- Usare la relazione Elibérée.
- Raccogliere e sfruttare le informazioni sulle reazioni nucleari (campo medico, campo energetico, campo astronomico, ecc.).

3. Comportamenti

Sviluppare un atteggiamento critico riflessivo sul problema dell'energia.

Attitudini

- Senso di osservazione
- Curiosità ed interesse per la ricerca
- Senso critico e rielaborazione personale
- Abitudine a ragionare per processi logici con l'utilizzo del metodo scientifico.
- Consapevolezza dell'evoluzione delle teorie scientifiche e dello sviluppo tecnologico.

- Senso della complessità dei sistemi naturali ed artificiali e della loro rappresentazione.
- Modellizzazione come rappresentazione della realtà attraverso l'uso di simboli e modelli.
- Rigore, precisione, attenzione, concentrazione.
- Senso etico nel metodo della ricerca e negli esiti delle applicazioni in campo scientifico e tecnologico.
- Creatività ed intuizione coniugate con la logica.
- Disponibilità al dialogo ed alla collaborazione.
- Comunicazione efficace ed efficiente negli ambiti scientifico e tecnologico.
- Cultura della Sicurezza.
- Attenzione all'ambiente, alla salute, ed allo sviluppo sostenibile .
- Responsabilità nelle scelte e nei comportamenti individuali.
- Distinzione tra l'approccio scientifico allo studio della realtà e gli altri approcci (filosofico, religioso, artistico, emozionale...).

Metodologie adottate

L'obiettivo finale è la realizzazione di un Seminario avente:

- a livello collettivo: come relatori gli studenti italiani e francesi in contemporanea in videoconferenza (ad es. tramite Skype).
- A livello individuale: lo sviluppo dei comportamenti (attitudinali) indicati al punto precedente.

Le metodologie indicate al punto successivo sono finalizzate al raggiungimento di questi obiettivi.

Metodologie didattiche:

- Lezioni interattive e dibattiti tra gruppi di studenti e con i docenti

- Attività di laboratorio.
- Ricerca per gruppi di lavoro, scoperta guidata.
- Project work in evoluzione graduale da step intermedi fino alla presentazione finale con realizzazione di:
 - Video
 - Sito web condiviso e bilingue anche in open source
 - Attivazione ed utilizzo della videoconferenza

Strumenti e ambienti di apprendimento

- Visite guidate, attività in laboratorio, seminario e videoconferenza, ambiente multimediale

Verifica

- Prove di verifica:
 - test;
 - colloqui individuali e a gruppo per simulare la presentazione conclusiva;
 - prodotti realizzati;
 - rapporti degli stages.



3.4 GRUPPO/ASSE PROFESSIONALIZZANTE

PREMESSE DI LAVORO

Durante la presentazione delle rispettive organizzazioni il gruppo di lavoro si è soffermato sull'organizzazione di appartenenza del componente danese, preside di una sistema di scuole con college interno. Il college accoglie studenti dai 15 ai 18 anni, è specializzato in orientamento (career guidance) e esperienze internazionali. L'obiettivo è portare al diploma il 95% degli studenti: senza diploma non si lavora.

Il problema della globalizzazione deve spingere a specializzare la produzione in un'ottica di competizione verso l'alto. In Danimarca il sistema di formazione professionale è gestito dall'organizzazione nazionale dei lavoratori. Propone inizialmente un progetto pilota: come formare i disoccupati per sostituire i lavoratori temporaneamente impegnati in attività di formazione continua.

Ma si sta affievolendo anche in Danimarca il senso di comunità e si sta trasformando in un sistema maggiormente individualista.

Brainstorming con proposte di idee concrete

- Pensare ad uno sviluppo del senso di comunità e di appartenenza per superare la spinta egoistica e individualista.
- Pensare a compiti sovraordinati e interdisciplinari.
- Scambio internazionale tra studenti per lo stage.
- Open-day con simulazione di impresa e erogazione di servizio.
- Confronto sulle professioni e le mansioni collegate a livello internazionale (cosa significa fare la parrucchiere in Italia, l'elettricista in Polonia, il fabbro in Danimarca...).

I PARTECIPANTI

Boetti Luca, formazione aziendale e adulti, IFOA Reggio Emilia

Bulgarelli Claudio, formazione professionale, ENAIP Forli-Cesena

Madsen Peer, career guidance school, Danimarca

Magnabosco Antonella, formazione professionale, Oficina, Bologna

PROGETTO: Fase operativa

A quale delle competenze chiave europee (2006/962/CE) fa riferimento il gruppo

✓ Comunicare nella lingua madre e nelle lingue straniere.
Questa competenza verrebbe sviluppata in diversi ambiti.

- Si deve preparare una presentazione del servizio che si offre a fini di informazione e pubblicizzazione.
- Si deve comprendere la richiesta (il problema) attraverso Facebook
- Si deve riportare il problema in rete e all'interno della classe e della scuola
- Si deve comunicare la risposta al cliente in maniera chiara tenendo conto dei diversi contesti
- Ogni comunicazione deve essere fatta anche in Inglese alla rete di scuole estere

✓ Competenza digitale

- Utilizzo del social network in maniera costruttiva e per risolvere problemi condivisi con altre persone e docenti.
- Sviluppo del sito o della pagina e gestione/manutenzione della stessa.

✓ Competenze matematiche e competenza di base in scienza e tecnologia

- Compilare Budget e calcolare preventivi.
- Risolvere problemi tecnici concreti implica la conoscenza di elementi di base scientifico-tecnologici; il livello di servizio offerto deve essere commisurato al livello degli studenti.
- Calcolare statistiche di accesso al sito (customer satisfaction) e fare un'analisi dei dati e compilare un report finale.

✓ Competenze sociali e civiche

- Teamworking continuo, non solo sul contenuto delle risposte, ma anche sull'attendibilità che sarà valutata dal cliente e dalla rete (anche estera) dei partecipanti, per aumentare il senso di responsabilità.
- In caso di insuccesso, lavoro di gruppo per trovare soluzioni tecniche ma anche comunicative per rimediare.
- Logica della qualità del servizio legata alla responsabilità collettiva e individuale. Impegno e Locus of control.
- Capacità di riflettere sull'esperienza e sui risultati. Lavori di gruppo nelle classi e nelle scuole: quanto è importante la nostra credibilità, non solo dal punto di vista tecnico, ma anche come persone, nei comportamenti quotidiani. Collegamento anche con norme ISO, gli stessi studenti fissano il livello di credibilità e di qualità del loro servizio e lo verificano.
- Accettare il punto di vista degli altri, negoziazione e mediazione.

✓ Spirito di iniziativa e imprenditorialità. Consapevolezza ed espressione culturale

- Coinvolgimento nel progetto, ruoli all'interno del progetto

-to, collegamento con il potenziamento del concetto di auto imprenditorialità.

- Contatto con rete internazionale.
- Discussione democratica delle possibili alternative di risposta. Cercare sempre una alternativa e presentare i pro e i contro per difendere la propria idea, ma anche accettare di prendere in considerazione le idee degli altri e mediare.
- Tenere in considerazione le caratteristiche personali e culturali di ogni membro nella progettazione e nella gestione del servizio.

✓ Imparare ad imparare

- Sistema di controllo qualità della risposta di assistenza implica un rimettersi in gioco nel trasferire quanto appreso in un contesto concreto.
- Compiti progressivamente complessi favoriscono il senso di auto-stima e di self-efficacy da parte dell'allievo che si sente sempre più competente nella risoluzione del problema, evitando al contempo che problematiche troppo complesse all'inizio possano "spaventare" o demotivare gli allievi nell'affrontare e portare avanti il progetto.

Con quali altre competenze possono essere collegate quelle scelte?

- ✓ Acquisire e interpretare le informazioni
- ✓ Progettare
- ✓ Problem solving

Vengono coperte tutte le tipologie previste dal modello ministeriale

Ambito didattico di riferimento

- ✓ Tutte le materie, dagli assi culturali a quelli tecnico-professionali.
 - Multitasking dipende dalla natura del compito che si riferisce a quesiti richiesti e affrontati.
- ✓ Profilo professionalizzante, ma anche trasversale perché si può occupare di diversi ambiti professionali, ma riguarda anche le competenze di base.
- ✓ Trasversale (assi culturali, comportamenti, modelli organizzativi, ecc.).
 - Linguaggi: comunicazione verbale, scritta, in madrelingua e in inglese.
- ✓ Storico-sociale: diritti (privacy...) e doveri, rispetto interculturale.
- ✓ Scientifico-tecnologico e matematico: budget e conoscenza base fisica inerente i quesiti.

Ambito scolastico di riferimento

- ✓ Indirizzo di studi:

maggiormente indicato nel sistema di leFP, ma non necessariamente (project work per adulti). Indicato per disabili o inclusione sociale coinvolgendo rete dei servizi locali, facendo entrare associazioni di categoria, sindacati...

Come affrontare il problema tecnico nonostante le disabilità?

- Profilo professionalizzante: trasversale.
- Ambiente di apprendimento non formale.
- Digital problem solving.

- Ambiente blended, punti di controllo formale all'inizio per fissare regole, in itinere per controllare lo stato di avanzamento, alla fine per verificare i risultati. Anche incontro con i partner e con i ragazzi stranieri, meeting interculturali, per scambiare esperienze di persona, dopo essersi conosciuti virtualmente.

Ambito di sperimentazione

- Individuare un istituto scolastico o altra realtà anche non formale in cui l'esperienza potrebbe essere realizzata, con disponibilità di un'osservazione esterna e documentazione.

PROGETTO DIDATTICO PROPOSTO

Simulazione di impresa con consulenza online rivolta all'esterno attraverso sito/pagina Facebook dedicata con compito di organizzare e risolvere il problema di consulenza coinvolgendo anche le altre classi e specializzazioni. Con un tempo di qualche giorno si deve dare una risposta coinvolgendo docenti e riportando il problema in classe con gli insegnanti.

La richiesta di soluzione dovrebbe essere girata agli altri partner anche europei al fine di trovare suggerimenti. Al termine del progetto si potrebbe immaginare un incontro finale o uno scambio tra i ragazzi.

Punti di controllo formale: All'inizio, in itinere ed ex-post.

Ruoli coinvolti

- 1 insegnante come project manager, supervisor e co-ordinator: non deve fare lui/lei, ma controllare il processo per far sviluppare il senso di appartenenza e di responsabilità. Il progetto è un progetto degli studenti e per gli studenti, non della scuola. Gli studenti devono sentire il progetto come "loro". E' la persona che valuta, in accordo con i docenti, l'andamento del progetto e l'acquisizione delle competenze di cittadinanza.

E' anche la persona che tiene i collegamenti con i project manager nelle altre scuole, nazionali ed estere. Uno tra i national project manager sarà il "general" project manager.

- Tutti gli altri insegnanti:

- propongono domande nella fase di avviamento del progetto;

- possono essere coinvolti se vengono poste dall'esterno domande sulle loro discipline; in particolare gli insegnanti di lingue saranno coinvolti dagli studenti per verificare la "bontà" delle loro traduzioni e della loro comunicazione con i partner esteri, gli insegnanti di matematica per le soluzioni numeriche, quelli di informatica per il sito web/facebook, eccetera;

- effettuano valutazione complessiva di processo/progetto e valutazione delle competenze trasversali e tecnico-professionali acquisite dagli studenti.

- Studenti, assumono a turno tutti i ruoli, decidendo loro stessi i turni:

- 1 persona che legge i messaggi in arrivo e li riporta alla classe;

- 1 persona che coordina la ricerca della soluzione, e presenta la soluzione finale; la ricerca della soluzione e delle alternative dovrebbe essere prima individuale, anche con il coinvolgimento degli insegnanti pertinenti, poi condivisa a livello di classe, quindi confrontata con la rete europea;

- 1 persona che scrive la risposta su Internet in italiano e in inglese;

- 1 persona che mantiene il sito web, aggiorna le statistiche e produce il relativo report;

- 1 persona che controlla il rispetto di tempi e attività.

Vanno previste riserve per ciascun ruolo in caso di emergenza.

FASI DEL PROGETTO

1) Formazione degli insegnanti

- Condivisione del progetto e dei ruoli.
- Identificazione Project Manager.
- Formazione su dinamiche di gruppo in adolescenza e comunicazione multimediale.
- Definizione degli obiettivi formativi specifici per la classe.
- Verifica organizzativa degli strumenti e delle attrezzature.

2) Presentazione del progetto agli studenti

- Spiegazione agli studenti, presentazione dell'idea.
- Gli studenti dettagliano il progetto discutendo e fissando, con il supporto del supervisore:
 - a. le loro aspettative
 - b. obiettivi e metodologia, inclusi limiti del servizio e beneficiari
 - c. ruoli, responsabilità e organizzazione pratica
 - d. standard di qualità e livello di soddisfazione atteso
 - e. metodi e strumenti di monitoraggio e valutazione
 - f. piano di marketing del progetto nella rete e sul territorio.
- Stesura e firma del patto formativo tra studenti ed insegnanti.

3) Realizzazione delle attività

- Preparazione di base pagina Facebook o sito Internet dedicato al progetto.
- Periodo di avviamento: i docenti della scuola o di altre scuole,

anche estere, pongono i quesiti.

- Seconda fase dove estendere il servizio ai genitori, al personale e all'esterno.
- Tutti i giorni il responsabile guarda il sito per cogliere i quesiti.
- Il giorno successivo alla richiesta lo riporta nel gruppo classe dove viene accolta.
- Entro un tempo prestabilito (es. 3 giorni) occorre maturare una risposta e nel contempo interpellare un nodo della rete per un secondo parere.
- Entro 1 settimana la risposta deve essere fornita al cliente.
- Ci sarà una valutazione di soddisfazione da parte del cliente, dagli altri nodi della rete e dalla classe.
- Si prevedono incontri mensili di verifica con il supervisore.

4) Dopo le attività

- Al termine del progetto i 3/5 ragazzi più coinvolti per ogni centro (scelti dal project manager e dagli altri studenti) parteciperanno ad uno scambio internazionale dove presenteranno il progetto e potranno attraverso un focus group internazionale discutere dei pro e dei contro del progetto in un'ottica di progettazione migliorativa.
- Reporting finale sull'esperienza a livello di scuola.
- Redazione di un report comparato tra tutte le scuole.



APPENDICE

Documenti su Competenze europee di cittadinanza e quadro generale UE

Consiglio d'Europa

COE: Recommendation Rec (2002) 12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship (Adopted by the Committee of Ministers on 16 October 2002 at the 812th meeting of the Ministers' Deputies)

Pagina del Consiglio d'Europa dedicate all'educazione alla cittadinanza

Unione europea

Conclusioni della Presidenza al Consiglio europeo, Lisbona 23 e 24 marzo 2000

Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente, Documento di lavoro dei Servizi della Commissione delle Comunità europee, Bruxelles, 2000

Carta dei Diritti fondamentali dell'Unione europea, Nizza, 2000

Conclusioni della Presidenza al Consiglio europeo, Barcellona 15 e 16 marzo 2002

Comunicazione della Commissione - Parametri di riferimento europei per l'istruzione e la formazione: seguito al Consiglio europeo di Lisbona COM(2002) 629 def- Bruxelles, 20.11.2002

Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa (2002/C 142/01)

Comunicazione «Istruzione & Formazione 2010» - L'urgenza delle Riforme per la riuscita della Strategia di Lisbona - COM(2003) 685 Dell'11.11.2003

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

Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, 2008.

Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni "Competenze chiave per un mondo in trasformazione" Progetto di relazione congiunta 2010 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del programma di lavoro "Istruzione e formazione 2010" {SEC(2009) 1598}

Commission Staff Working Document Accompanying document to the Communication from the commission to the European Parliament, the council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the regions "Key competences for a changing world" PROGRESS TOWARDS THE LISBON OBJECTIVES IN EDUCATION AND TRAINING Analysis of implementation at the European and national levels - SEC(2009) 1598 final

Progress towards the Lisbon objectives in education and training - indicators and benchmarks 2009

Relazione congiunta del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del programma di lavoro "Istruzione e formazione 2010" – Bruxelles 18 gennaio 2010

Risoluzione del Parlamento europeo del 18 maggio 2010 sulle competenze chiave per un mondo in trasformazione: attuazione del programma di lavoro "Istruzione e formazione 2010" (2010/2013(INI))

Governo italiano

Decreto n. 139 del 22 Agosto 2007 - Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione, ai sensi dell'articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296.

Allegati:

Documento tecnico

Gli assi culturali

Competenze chiave di cittadinanza.

Stampato dal Centro Stampa
Regione Emilia-Romagna
gennaio 2013

a cura del Centro Europe Direct
Assemblea legislativa Regione Emilia-Romagna