

il **nuovo** concorso  
a cattedra

# La **Prova orale** Scuola dell' **Infanzia** e **Primaria**

Progettare e condurre una lezione efficace:

- impostare le **unità di apprendimento**
- **gestire** e **motivare** la classe
- creare **contesti cooperativi**

con esempi di **lezioni simulate**

a cura di Valeria **Crisafulli**

**IV** Edizione



Comprende  
**estensioni** online

 **EdiSES**  
Professioni & Concorsi



# Accedi ai servizi riservati



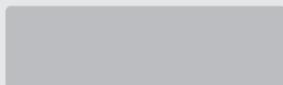
COLLEGATI AL SITO  
**EDISES.IT**

ACCEDI AL  
**MATERIALE DIDATTICO**

SEGUI LE  
**ISTRUZIONI**

Utilizza il codice personale contenuto nel riquadro per registrarti al sito **edises.it** e accedere ai **servizi e contenuti riservati**.

Scopri il tuo **codice personale** grattando delicatamente la superficie



Il volume NON può essere venduto, né restituito, se il codice personale risulta visibile.

L'accesso ai servizi riservati ha la durata di **un anno** dall'attivazione del codice e viene garantito esclusivamente sulle edizioni in corso.

Per attivare i **servizi riservati**, collegati al sito **edises.it** e segui queste semplici istruzioni

## Se sei registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- inserisci email e password
- inserisci le ultime 4 cifre del codice ISBN, riportato in basso a destra sul retro di copertina
- inserisci il tuo **codice personale** per essere reindirizzato automaticamente all'area riservata

## Se non sei già registrato al sito

- clicca su *Accedi al materiale didattico*
- registrati al sito o autenticali tramite facebook
- attendi l'email di conferma per perfezionare la registrazione
- torna sul sito **edises.it** e segui la procedura già descritta per *utenti registrati*



il **nuovo** concorso  
a cattedra

# La Prova orale Scuola dell'Infanzia e Primaria

Progettare e condurre una lezione efficace:

- impostare le **unità di apprendimento**
- **gestire** e **motivare** la classe
- creare **contesti cooperativi**

con esempi di **lezioni simulate**

V. Crisafulli

La Prova orale per Scuola dell'Infanzia e Primaria  
Copyright © 2020, 2018, 2015, 2013, EdiSES S.r.l. – Napoli

9 8 7 6 5 4 3 2 1 0  
2024 2023 2022 2021 2020

*Le cifre sulla destra indicano il numero e l'anno dell'ultima ristampa effettuata*

*A norma di legge è vietata la riproduzione, anche parziale, del presente volume o di parte di esso con qualsiasi mezzo.*

L'Editore

**Anna Maria Schiano** è autrice dei capitoli 10, 11, 12, 15.

Per le unità di apprendimento si ringrazia il **CE.RI.PE.**, Accademia per la Formazione accreditata dal Ministero dell'Istruzione, per la gentile concessione dei materiali tratti anche dalla piattaforma e-learning.

*Grafica di copertina e fotocomposizione:*  curvilinee – Napoli

*Progetto grafico:* ProMediaStudio di A. Leano – Napoli

*Stampato presso* PrintSprint – Napoli

*Per conto della* EdiSES – Piazza Dante, 89 – Napoli

ISBN 978 88 9362 291 2

**www.edises.it**  
**info@edises.it**

# Prefazione

*“Meglio una testa ben fatta che una testa ben piena”.*

Michel de Montaigne

Come si misura l'efficacia di una lezione? Ma, prima ancora, cosa si intende per efficacia quando si parla di insegnamento? La domanda, apparentemente banale, è il punto di partenza di questo volume.

Tradizionalmente, all'idea di scuola si associa l'idea di apprendimento, in primo luogo di nozioni. La prima, scontata risposta alla nostra domanda è dunque questa: l'efficacia dell'insegnamento si misura in termini di risultati raggiunti dagli studenti. L'interesse si sposta quindi sui risultati attesi. Facendo un passo avanti, ci accorgiamo che per misurarne l'efficacia, occorre innanzitutto interrogarsi su quali siano i risultati che ci aspettiamo di raggiungere mediante l'insegnamento. Appare subito chiaro che la visione trasmissiva dell'insegnamento, basata sulla mera acquisizione delle conoscenze, è oggi assolutamente inadeguata. La vera missione della scuola moderna è quella di formare i giovani alla vita, metterli in “condizione di”, dotarli degli strumenti necessari per affrontare il futuro.

Considerando un ciclo di studi completo, dalla primaria all'università, chi si laurea oggi ha iniziato a studiare circa venti anni fa, in un contesto assolutamente diverso da quello odierno. Come ha potuto, dunque, la scuola prepararlo ad affrontare una realtà ignota? Nella società della rivoluzione digitale, caratterizzata da continui e veloci cambiamenti, la scuola deve fare i conti con la necessità di formare gli studenti nell'uso di tecnologie e verso nuove professioni al fine di risolvere problemi ancora sconosciuti. A fronte di queste nuove esigenze, alla scuola e agli insegnanti, in primo luogo, è richiesta la capacità di aiutare i ragazzi a sviluppare le abilità e le competenze necessarie per affrontare da protagonisti le sfide della società in cui vivono.

Tale consapevolezza, maturata già da tempo a livello internazionale, si è concretizzata nell'investimento di ingenti risorse per la ricerca di nuovi e più efficaci percorsi di formazione e metodi di apprendimento, con l'obiettivo di pervenire a una profonda revi-



sione dei saperi e dei modelli di educazione e insegnamento che porti allo sviluppo di un pensiero complesso, l'unico in grado di affrontare problemi che richiedono approcci multidisciplinari. Questo è quanto spiega il filosofo e sociologo francese Edgar Morin nel libro intitolato, appunto, *La testa ben fatta* (il cui sottotitolo, *Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, risulta emblematico e più che mai attuale a questo riguardo). La testa "ben piena" è quella in cui "il sapere è accumulato e non dispone di un principio di selezione e di organizzazione che gli dia senso", mentre nella testa "ben fatta" vi è "un'attitudine generale a porre e a trattare i problemi, principi organizzatori che permettono di collegare i saperi e di dare loro senso". Dunque, la testa "ben fatta" è in grado di superare la separazione tra le culture e rispondere alle sfide della complessità della vita in ogni suo aspetto.

Che gli alunni non siano contenitori da riempire con nozioni tanto più numerose quanto più slegate tra di loro, lo si percepiva da tempo: già le *Indicazioni Nazionali* del 2007 avevano imboccato una strada che rappresenta nel nostro paese il primo tentativo di impostare una programmazione didattica basata su un profilo finale di competenza, caratterizzato, cioè, dai traguardi da raggiungere. Una scuola intesa, dunque, come contesto nel quale porre le basi di un percorso formativo in grado di fornire gli strumenti necessari per un apprendimento che durerà per tutto l'arco della vita.

E in questa direzione le *Indicazioni Nazionali* 2012 proseguono e consolidano la scelta di una didattica finalizzata all'acquisizione di competenze e abilità. Con tale obiettivo si rafforzano continuità e unitarietà del percorso curricolare tra scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado in rapporto all'unità della persona e alla processualità degli apprendimenti, nella consapevolezza che abilità e competenze non sono come le nozioni, la cui acquisizione può essere espressa in termini di tempi definiti, ma "qualità" che maturano, si affinano, si perfezionano se adeguatamente stimolate nel corso del tempo. La visione della didattica voluta dalle *Indicazioni Nazionali*, in base alla quale i docenti dovranno d'ora in avanti modellare la propria attività, è appunto centrata sulle competenze, o meglio, su traguardi orientati a competenze. In rapporto a ciò e tenendo conto dei risultati offerti dalla ricerca in materia di modelli di apprendimento, l'azione pedagogica e didattica viene concepita in modo nuovo, rispettoso delle conoscenze in materia di ambiente di apprendimento, inte-

so come contesto di attività e situazioni che rispetti e promuova la centralità dell'alunno, il quale elabora il proprio apprendimento per vie multiple, caratterizzate da tratti di irriducibile e preziosa singolarità. In questo contesto, si affermano forme interattive e collaborative di apprendimento, e situazioni e metodi laboratoriali concorrono ad esaltare l'espressione delle proprie potenzialità da parte dell'alunno e a connotare l'apprendimento come attività costruttiva. L'opposto, dunque, di una impostazione trasmissiva - espressamente stigmatizzata dalle *Indicazioni* - alla quale non si può più riconoscere alcuna plausibilità, sebbene essa possa risultare impegnativa, per la consapevolezza e il lavoro progettuale che richiede.

Sulla base di queste premesse, il volume è suddiviso in parti. La **prima parte** presenta e mette a confronto i principali **modelli di apprendimento** e il loro impiego nella **progettazione didattica**: le conoscenze in materia di apprendimento sono, infatti, la base su cui costruire e pianificare l'attività d'aula, rappresentando un imprescindibile prerequisito per qualsiasi insegnante che aspiri a condurre una lezione efficace. Si tratta di un interessante e approfondito *excursus*, da Piaget a Baron, da Sternberg a Gardner e alla sua teoria delle "intelligenze multiple", agli utilissimi apporti del costruttivismo socio-culturale, ai più recenti contributi offerti dalle neuroscienze. L'apprendimento, come già detto, non va più considerato secondo un'ottica di mera trasmissione nozionistica dal docente al discente, ma come fatto essenzialmente "sociale", che si svolge in un contesto-classe in costante relazione e mediazione con gli altri. Un apprendimento che vuole e deve essere, come vedremo, cooperativo e collaborativo. Vi è poi la parte dedicata alla programmazione e alla valutazione (*chi valuta? cosa si valuta? come si valuta?*), nella quale si analizzano le funzioni della valutazione e gli strumenti più efficaci per metterla in pratica.

La **seconda parte** affronta anzitutto il tema – oggi più che mai importante – della multidisciplinarietà, fondamentale per poter comprendere la realtà nella sua totalità, abbandonando l'ormai datata separazione tra le discipline: verranno esaminati i diversi **modi di "fare lezione"** – dalla lezione frontale a quella partecipata – e i diversi **metodi**, in particolare quelli che utilizzano le nuove tecnologie. La lezione frontale, di lunga tradizione, offre indubbi vantaggi quando si tratta, per esempio, di comunicare un gran nu-

mero di informazioni a un gran numero di astanti. Tuttavia, quando lo scopo è quello di stabilire scambio, confronto, discussione, apprendimento uno dall'altro, la lezione frontale va ripensata, e con essa i suoi limiti. Se l'insegnante non può più essere oggi considerato come un semplice trasmettitore di informazioni ma, al contrario, un "ricercatore" che, riflettendo continuamente sul proprio modo di insegnare impara a migliorare la sua professione, allora egli diventa il "regista" del processo di apprendimento. Solo così, il paradigma insegnamento-apprendimento, da individualistico, si trasformerà in collaborativo, in cui anche l'alunno rivestirà un ruolo attivo e partecipativo. La conoscenza è un lavoro condiviso: un apprendimento più coinvolgente è più duraturo. Su questa premessa, esamineremo i presupposti dell'apprendimento collaborativo e cooperativo, le relative teorie di riferimento, la formazione dei gruppi di apprendimento e vedremo in che modo stabilire quell'"interdipendenza positiva" che costituisce un elemento essenziale dell'apprendimento cooperativo, per cui ogni membro del gruppo percepisce di essere indispensabile per il gruppo stesso, avendo un obiettivo comune da raggiungere, con conseguenti risultati positivi sia riguardo la motivazione e l'impegno, sia la qualità delle relazioni interpersonali.

La **terza parte** è dedicata all'assetto ordinamentale della Scuola dell'Infanzia e della Primaria così come delineato nelle Indicazioni nazionali **del 2012**.

La **quarta parte** è, infine, incentrata sulla **pratica dell'attività didattica** e contiene esempi di **progetti, unità di apprendimento** e di organizzazione di attività di classe in cui sono evidenziate le scelte didattiche e metodologiche adottate.

Ulteriori **materiali didattici** e **approfondimenti** sono disponibili nell'area riservata a cui si accede mediante la registrazione al sito **edises.it** secondo la procedura indicata nel frontespizio del volume.

Altri aggiornamenti sulle procedure concorsuali saranno disponibili sui nostri profili social

 **Concorso a cattedra e Abilitazione all'insegnamento**

# Indice generale

## Parte Prima

### Apprendimento, programmazione e valutazione

<b>Capitolo Primo Apprendimento: modelli teorici a confronto</b>	<b>3</b>
1.1 L'apprendimento, definizione e nuclei teorici di riferimento	6
1.2 L'interazione sociale nel processo di apprendimento	8
1.3 Il rapporto tra apprendimento e sviluppo	11
1.4 Il contributo delle neuroscienze alla psicologia e all'educazione	12
1.4.1 I contributi delle scienze dell'educazione	15
1.5 Il modello della psicologia genetica	15
1.6 I contributi di Jean Piaget alla conoscenza del bambino	17
1.7 L'ipotesi della continuità evolutiva	18
1.8 Comportamenti adattivi e processi cognitivi	21
1.9 Il pensiero irreversibile e il pensiero reversibile e operatorio	23
1.10 L'ipotesi dell'egocentrismo e del realismo infantile	24
1.11 Il modello cognitivo di J. Bruner: la scoperta dell'infanzia	26
1.12 Apprendimento ciclico a spirale. Il modello di E. Erikson	32
1.13 Il modello di J. Baron	35
1.14 Il modello di D.A. Kolb	36
1.15 Il modello di R.J. Sternberg (E.L. Grigorenko e Sternberg)	37
1.16 Il modello di H. Gardner	39
1.17 L'apprendimento per mappe concettuali: le teorizzazioni di E. Damiano e di J.D. Novak	41
1.18 Soggettività ed <i>emotional intelligence</i>	45
1.19 La metacognizione	47
1.20 L'ambiente di apprendimento	52
1.21 L'apprendimento come esercizio di democrazia	63
1.22 Il ruolo dei media nell'apprendimento	67
1.23 L'apprendimento significativo	69
<b>Capitolo Secondo La programmazione</b>	<b>73</b>
2.1 Il quadro normativo di riferimento	73
2.2 La programmazione delle attività nel modello di A. e H. Nicholls	74
2.3 La programmazione d'istituto, educativa e didattica	76
2.4 La programmazione del "curricolo"	77
2.5 Il curricolo metacognitivo	82



<b>Capitolo Terzo</b>	<b>La valutazione</b>	85
3.1	Le funzioni della valutazione	85
3.2	Il ruolo del docente nella valutazione	90
3.3	Gli strumenti della valutazione	93
3.4	L'oggetto della valutazione	102
3.5	La valutazione autentica	103

## Parte Seconda

### Approcci, modelli e strumenti didattici

<b>Premessa</b>	<b>L'interdisciplinarietà</b>	111
<b>Capitolo Quarto</b>	<b>La lezione frontale</b>	113
4.1	Aspetti teorici ed elementi costitutivi	114
4.2	La comunicazione come elemento centrale della relazione educativa	117
<b>Capitolo Quinto</b>	<b>La lezione partecipata</b>	119
5.1	L'apprendimento collaborativo: definizione	122
5.2	Presupposti teorici dell'apprendimento cooperativo	123
5.2.1	Teorie di riferimento	124
5.3	Approccio "cooperativo" e approccio "collaborativo"	128
5.4	La <i>community of learners</i> : A. Brown e J. Campione	128
5.5	Il metodo Jigsaw e il <i>reciprocal teaching</i>	131
5.5.1	Il metodo Jigsaw	131
5.5.2	Il <i>reciprocal teaching</i>	133
5.6	La formazione dei gruppi di apprendimento	136
5.7	I ruoli all'interno dei gruppi	137
5.8	L'interdipendenza positiva	139
5.9	Utilizzo dell'apprendimento cooperativo nell'elaborazione e risoluzione dei problemi ( <i>problem solving</i> )	140
5.9.1	Nuove tecnologie e apprendimento cooperativo/collaborativo	141
5.9.2	Un'applicazione del <i>cooperative learning</i> : il <i>learning circle</i>	142
<b>Capitolo Sesto</b>	<b>La lezione costruttivista</b>	147
6.1	Presupposti teorici: il costruttivismo	147
6.2	L'ambiente di apprendimento costruttivista	148
6.2.1	I prerequisiti	148
6.2.2	Linee d'indirizzo per la realizzazione di ambienti di apprendimento costruttivisti	149
6.3	La funzione di "guida" del docente	151

<b>Capitolo Settimo Esercitazioni e strumenti didattici</b>	153
7.1 L'esercizio in classe	153
7.2 L'utilizzo della LIM	154
7.3 Modalità e strumenti didattici	157
7.3.1 L'aula tradizionale: definizione, struttura e implicazioni didattiche e sociali	157
7.3.2 L'aula multimediale: disposizione dei banchi	158

## Parte Terza

### Le *Indicazioni nazionali* del 2012

<b>Capitolo Ottavo La scuola dell'infanzia nelle <i>Indicazioni</i> del 2012</b>	161
8.1 Evoluzione normativa e socio-storica	161
8.2 Le <i>Indicazioni per il curricolo</i> del 2007	162
8.2.1 Cultura, scuola, persona	163
8.2.2 L'organizzazione del curricolo	167
8.2.3 La scuola dell'infanzia	168
8.2.4 I campi di esperienza	170
8.3 Le <i>Indicazioni per il curricolo</i> del 2012	176
8.3.1 Il nuovo scenario socio-culturale	176
8.3.2 Le nuove finalità educative	178
8.3.3 L'organizzazione del curricolo nelle <i>Indicazioni</i> del 2012	179
8.4 La scuola dell'infanzia e i campi di esperienza nelle <i>Indicazioni</i> del 2012	180
8.5 Un profilo delle competenze del bambino al termine della scuola dell'infanzia	183
<b>Capitolo Nono La scuola primaria nelle <i>Indicazioni</i> del 2012</b>	185
9.1 Una lettura delle <i>Indicazioni nazionali</i> per il curricolo	186
9.1.1 Cultura, scuola, persona	187
9.1.2 Finalità generali	192
9.1.3 L'organizzazione del curricolo	195
9.1.4 La scuola del primo ciclo	199
9.2 La valutazione e la certificazione delle competenze	205
9.2.1 Le <i>Linee guida</i> per la certificazione delle competenze e le <i>Indicazioni nazionali</i> del 2012	207
9.2.2 L'azione didattica: dalla progettazione alla certificazione	209
9.2.3 Il documento di certificazione delle competenze	213

## Parte Quarta

### Progettazione e attività

<b>Capitolo Decimo La progettazione nella scuola dell'infanzia</b>	219
10.1 Il Piano Triennale dell'Offerta Formativa	219
10.2 Il PTOF e le finalità della scuola dell'infanzia	220
10.3 Obiettivi generali del processo formativo e obiettivi specifici di apprendimento-traguardi di competenze	222
10.4 Campi di esperienza del curricolo verticale generativo, integrato, contestualizzato	223
10.5 Le metodologie	232
10.6 I servizi e la continuità verticale e orizzontale	234
10.7 La documentazione del percorso	236
10.8 La progettualità	237
10.9 Il gioco simbolico	238
10.10 Gli spazi e l'organizzazione	239
10.11 Gli spazi educativi	241
10.11.1 Lo spazio in sezione	241
10.11.2 I progetti	243
10.11.3 Inserimento	244
10.11.4 Rapporti con le famiglie	246
10.12 Modalità di valutazione e verifica	246
<b>Capitolo Undicesimo Esempi di progettazione nella scuola dell'infanzia</b>	251
11.1 I progetti	251
11.2 Progetto sperimentale "Leggere a tre anni"	252
11.3 Progetto "Ali per la mente"	259
11.4 Progetto "Teatrando nella scuola dell'infanzia"	268
11.5 Progetto "Laboratorio di lingua e cultura inglese"	271
<b>Capitolo Dodicesimo La progettazione nella scuola primaria</b>	275
12.1 I progetti	275
12.2 Laboratorio di informatica	276
12.3 Progetto "Laboratorio di cittadinanza attiva"	277
12.4 Progetto "Viaggio intorno al piatto"	284
12.5 Progetto "Scenografia di una pièce teatrale"	291
12.6 Progetto "Laboratorio di lingua italiana e comunicazione"	294
12.7 Progetto "Uso la matematica"	298

<b>Capitolo Tredicesimo Esempi di Unità di Apprendimento per la scuola dell'infanzia</b>	303
13.1 UdA 1: <i>La stanza della lettura</i>	303
13.2 UdA 2: <i>La natura sta bene dov'è</i>	311
13.3 UdA 3: <i>Prima della matematica</i>	319
13.4 UdA 4: <i>Mi muovo con la musica</i>	328
<b>Capitolo Quattordicesimo Esempi di Unità di Apprendimento per la scuola primaria</b>	337
14.1 UdA 1: <i>La costruzione dell'interculturalità</i>	337
14.2 UdA 2: <i>Ti ricordi...?</i>	345
14.3 UdA 3: <i>L'avvio alla produzione scritta attraverso la didattica delle mappe concettuali</i>	356
<b>Capitolo Quindicesimo L'organizzazione della lezione</b>	365
15.1 I potenziali di sviluppo	365
15.2 Una lezione "a misura" dell'allievo	369
15.3 Finalità e obiettivi della lezione	371
15.4 Mediazione didattica e didattica di laboratorio: fasi ed esempio di lezione	374
15.5 La lezione e le procedure organizzative	381

# il **nuovo** concorso a cattedra

Le nuove procedure per il reclutamento del personale docente pongono particolare attenzione alla capacità dei candidati di progettare, impostare e condurre una **lezione** e all'esplicitazione delle **scelte didattiche** e **metodologiche** adottate.

Rivolto ai partecipanti al concorso a cattedra per la **Scuola dell'Infanzia** e per la **Scuola primaria**, il volume nella **prima parte** mette a confronto i principali **modelli di apprendimento** e il loro impiego nella **progettazione didattica** e nella **valutazione**: tali conoscenze rappresentano un imprescindibile prerequisito per qualsiasi insegnante che aspiri a condurre una lezione efficace.

La **seconda parte** analizza nel dettaglio i diversi modi di "**fare lezione**" – dalla lezione frontale a quella partecipata – e i diversi metodi, in particolare quelli che utilizzano le nuove tecnologie. Vengono inoltre esaminati i presupposti dell'**apprendimento collaborativo e cooperativo** e le relative teorie di riferimento.

La **terza parte** è dedicata all'assetto ordinamentale della Scuola dell'Infanzia e della Primaria così come delineato nelle **Indicazioni nazionali del 2012**.

La **quarta parte** è, infine, incentrata sulla pratica dell'attività didattica e contiene esempi di **progetti**, **unità di apprendimento** e **lezioni simulate** in cui sono evidenziate le scelte didattiche e le metodologie adottate.

Il testo è completato da **materiali didattici** e **risorse di studio** accessibili online nell'area riservata.

## PER COMPLETARE LA PREPARAZIONE:

CC1/1 • **AVVERTENZE GENERALI**

CC 5/1 • **VOLUME UNICO PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA E PRIMARIA**

CC 5/4 • **LA PROVA DI INGLESE PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA E PRIMARIA**

CC 5/8 • **TRACCE SVOLTE PER LA PROVA SCRITTA**

La gamma completa di manuali per ciascuna classe di concorso è consultabile sul sito [edises.it](http://edises.it) nella sezione dedicata al concorso a cattedra.

Per info e aggiornamenti iscriviti a [infoconcorsi.edises.it](http://infoconcorsi.edises.it)   
e seguici su facebook alla pagina

 Concorso a cattedra e Abilitazione all'insegnamento  
Per approfondimenti visita [blog.edises.it](http://blog.edises.it) 

  
**Edises**  
Professionisti & Concorsi



ISBN 978-88-9362-291-2



€ 24,00

9 788893 622912