



INTELLECTUAL OUTPUT 1

SVILUPPO DI UNA MATRICE DELLE COMPETENZE PER INSEGNANTI DI ISTRUZIONE DI BASE PER ADULTI

Autori:

Elena De Zen (Il Mondo)
Stefanie Dernbach (SVEB)
Johanna Goldbeck (3s)
Günter Hefler (3s)
Martin Leitner (Isop)
Cäcilia Märki (SVEB)
Claudia Miesmer (Isop)
Eva Steinheimer (3s)
Matilde Tomasi (Il Mondo)
Radoslav Vician (e-code)

Versione finale breve
Gennaio 2022

Partners:



SVEB ■ Schweizerischer Verband für Weiterbildung
FSEA ■ Fédération suisse pour la formation continue
Federazione Svizzera per la formazione continua
Swiss Federation for Adult Learning





bridgingbarriers.eu



3s.co.at

3s è una società di ricerca e consulenza, specializzata in progetti nazionali ed europei nel campo dell'istruzione e della formazione professionale iniziale e continua, dell'istruzione superiore e dell'istruzione degli adulti. Per informazioni: Eva Steinheimer.



isop.at

ISOP sostiene i migranti e i rifugiati, i disoccupati e le persone con bisogni educativi di base nell'integrazione sociale e professionale, attraverso progetti di consulenza, qualificazione/istruzione e occupazione. ISOP è anche impegnata nel lavoro con i giovani, nel lavoro sociale scolastico e nel sostegno all'apprendimento. ISOP agisce contro il razzismo e la discriminazione attraverso relazioni pubbliche, lavoro culturale e di rete. Per informazioni: Martin Leitner e Claudia Miesmer.



ilmondonellacitta.it

Il Mondo nella città è un'associazione no-profit che gestisce un centro di accoglienza per rifugiati e richiedenti asilo fornendo strutture abitative, supporto legale e sociale e corsi di lingua italiana. Per informazioni: Elena De Zen e Matilde Tomasi.



e-code.sk

e-code è un'associazione no-profit con sede a Krupina, Slovacchia, attiva nel campo dell'istruzione degli adulti e dei giovani. Per informazioni: Radoslav Vician.



SVEB ■ Schweizerischer Verband für Weiterbildung
FSEA ■ Fédération suisse pour la formation continue
Federazione svizzera per la formazione continua
Swiss Federation for Adult Learning



alice.ch

FSEA è attiva dal 1951 come associazione ombrello nazionale nell'ambito della formazione permanente in Svizzera. Come associazione di categoria ha più di 700 membri, tra cui fornitori di formazione privati e statali, associazioni, dipartimenti di formazione, e privati. Per informazioni: Cäcilia Märki.



Editor:
3s Unternehmensberatung
GmbH, A-1040 Wien
Wiedner Hauptstraße 18
Tel: +43 1 585 09 15
3s.co.at
3s, January 2022
CC BY-SA 4.0



Indice

| | |
|--|---|
| Indice | 3 |
| 1. Introduzione | 5 |
| 2. Matrice delle competenze per gli insegnanti ABE | 6 |
| 3. Bibliografia | 9 |

Editor:
3s Unternehmensberatung
GmbH, A-1040 Wien
Wiedner Hauptstraße 18
Tel: +43 1 585 09 15
3s.co.at
3s, January 2022
CC BY-SA 4.0



1. Introduzione

Bridging Barriers è stato un progetto della durata di due anni e mezzo, finanziato dall'Unione Europea Erasmus+, che ha riunito ricercatori, insegnanti e rappresentanti di enti che erogano corsi di formazione, provenienti da Austria, Italia, Slovacchia e Svizzera. Gli obiettivi del progetto includono lo sviluppo di una matrice di competenze, un curriculum e la realizzazione di corsi pilota per insegnanti attivi nell'Istruzione di Base per Adulti (ABE). Attraverso queste attività, il progetto mira a migliorare la professionalità degli educatori in questo campo.

L'ABE rappresenta una parte fondamentale della più ampia educazione degli adulti, in quanto consente loro di migliorare le competenze di base nella lettura, nella scrittura e nel calcolo matematico, così come l'uso degli strumenti informatici utili alla vita professionale e quotidiana. Inoltre, l' ABE è di supporto a quei migranti che hanno ricevuto solo un'istruzione di base nel loro paese, per permettere loro acquisire buone competenze nell'uso della lingua del paese di accoglienza.

L'ABE è organizzata in modi diversi in Europa, sulla base di diversi percorsi storici, istituzionali e politici. Gli insegnanti di ABE entrano in questo campo sulla base di diversi titoli di studio, esperienze professionali e competenze. Le abilità necessarie per aiutare gli adulti ad acquisire le competenze di base non sono quasi mai descritte in modo sistematico.

È qui che entra in gioco il progetto Bridging Barriers, con l'obiettivo di contribuire allo sviluppo della professionalità degli insegnanti ABE in Europa. Il progetto mira a sviluppare nuovi approcci per rendere visibili e sistematizzare le abilità e le competenze in questo campo, sostenendo così lo sviluppo di un profilo europeo delle competenze degli insegnanti ABE, e migliorando allo stesso tempo il networking tra gli insegnanti del settore.

I risultati principali del progetto includono:

- una matrice di competenze delle abilità utilizzate dagli insegnanti ABE nella loro professione. Per lo sviluppo di tale matrice è stato applicato un approccio consolidato (VQTS) (IO1),
- un curriculum per un corso di formazione per gli insegnanti ABE, incentrato sulle loro competenze per aiutare gli studenti a superare le barriere dell'apprendimento (IO2),
- un manuale, che riassume i risultati del progetto e supporta l'implementazione di corsi pilota basati sul curriculum di cui sopra (IO3)

Questo documento contiene la versione finale della matrice di competenze in italiano/slovacco. Per un riassunto dell'approccio seguito, il processo di sviluppo della matrice di competenze e una sintesi delle discussioni svolte nelle varie fasi del progetto, si prega di consultare la versione inglese di questo documento.

2. Matrice delle competenze per gli insegnanti ABE

| Area di competenza | Livello base | Livelli di sviluppo delle competenze | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| | | Livello intermedio | | Livello avanzato | |
| 1. Progettare il quadro di riferimento per l'intero processo di insegnamento e di apprendimento | 1.1 Progettare il quadro di riferimento per l'intero processo di insegnamento e di apprendimento | È in grado di pianificare il processo di insegnamento e di apprendimento per un corso in un determinato campo di ABE e a un determinato livello di competenze, seguendo determinati schemi | È in grado di pianificare il processo di insegnamento e di apprendimento per un'ampia varietà di campi diversi dell'ABE e su diversi livelli di competenze, compresi i corsi con un approccio integrato e di adattarsi alla composizione prevista del gruppo di studenti | È in grado di progettare il processo di insegnamento e di apprendimento per un nuovo tipo di corso/un nuovo approccio e di implementare il margine di manovra necessario per rispondere alla composizione sconosciuta del gruppo/alle esigenze individuali sconosciute degli studenti | |
| | 2. Preparazione delle unità | 2.1 Gestione del tempo | È in grado di applicare i principi generali della gestione del tempo alla pianificazione delle lezioni | È in grado di prevedere realisticamente la durata del compito su cui basare la pianificazione | È in grado di anticipare la durata dei processi di apprendimento e di implementare il processo di conseguenza |
| | 2.2 Preparare una variante di esercizi per acquisire abilità di lettura, scrittura, calcolo o informatica per difficoltà non specifiche (atipiche) | È in generale in grado di preparare esercizi adeguati per un livello di abilità presunto | È in grado di preparare esercizi in base alle prestazioni relative di un esercizio per consentire il progresso dell'apprendimento | È in grado di selezionare intuitivamente esercizi promettenti individualmente, può suggerire intuitivamente esercizi adatti a superare le difficoltà | È in grado di selezionare intuitivamente esercizi in base ai progressi di apprendimento e alle difficoltà che ne derivano |
| 3. Implementazione – interazione con il gruppo di apprendenti | 3.1 Fornire una variante di esercizi per acquisire abilità di lettura, scrittura, calcolo o informatica per difficoltà non specifiche (atipiche) | In generale è in grado di supportare l'esecuzione di esercizi adatti per un presunto livello di abilità | È in grado di scegliere/adattare gli esercizi in base all'esecuzione di un esercizio per consentire il progresso dell'apprendimento durante le lezioni | È in grado di scegliere intuitivamente gli esercizi e progettare il processo di insegnamento-apprendimento dinamico di gruppo in modo tale che le barriere di apprendimento possano essere superate. | È in grado di applicare intuitivamente gli esercizi in base al processo di apprendimento e di utilizzare continuamente e attivamente il livello dinamico del gruppo per l'incoraggiamento/feedback; riconosce le barriere all'apprendimento, agisce in modo differenziato e inventa nuove strategie; può fornire informazioni ex-post sulle ragioni dello scambio |
| | 3.2 Gestire i livelli di competenza eterogenei, le aspettative e gli obiettivi di apprendimento tra gli studenti. | È consapevole dell'esistenza di diversi livelli di abilità, aspettative e obiettivi di apprendimento e in grado di offrire una varietà di esercizi e materiale | È in grado di valutare i livelli di abilità in base alle prestazioni in classe e di informarsi attivamente sulle aspettative e sugli obiettivi di apprendimento nel processo di insegnamento al fine di utilizzare le informazioni raccolte. | È in grado di progettare e adattare le attività di apprendimento durante le lezioni in modo che i partecipanti siano inseriti in un livello in base alle loro abilità, aspettative e obiettivi | È in grado di progettare le attività di apprendimento in modo che le competenze degli individui diventino visibili e vengano applicate nei processi di apprendimento reciproco |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|---|
| 4 Implementazione – interazione con il singolo apprendente | 4.1 Sostenere i partecipanti nelle loro esigenze di apprendimento individuali | È in grado di applicare metodi per identificare il livello di abilità degli apprendenti e di scegliere materiale appropriato per il livello | È in grado di applicare metodi per identificare i livelli di abilità e i relativi punti di forza e debolezza degli apprendenti e scegliere materiale appropriato su misura per le varie situazioni | È in grado di arrivare ad una valutazione individuale dello studente e delle barriere che impediscono il progresso e di adottare delle strategie per sostenere il progresso | È in grado di sviluppare un approccio individualizzato che affronti le barriere dell'apprendimento e risponda ai progressi/la mancanza di essi messa in luce dai nuovi approcci di supporto |
| | 4.2 Costruire un buon rapporto di lavoro tra insegnante e apprendente | È in grado di entrare in empatia con gli individui e di comprendere la situazione del partecipante | È in grado di comunicare i punti di forza e di debolezza del discente, di trovare nuove fonti di motivazione e di elaborare strategie per un cambiamento positivo basato su una relazione empatica | È in grado di mantenere un buon rapporto con i discenti, di comunicare i punti di forza/debolezze e di motivare, nonostante i bassi livelli di impegno/i comportamenti frequenti di disturbo da parte del partecipante | È in grado di sviluppare un buon rapporto di lavoro, che consenta di fare progressi rispetto ai contenuti, con partecipanti con un alto grado di difficoltà psico- sociali; difficoltà comportamentali (ad esempio in risposta a esperienze traumatiche, circostanze di vita molto difficili) |
| | 4.3 Affrontare le difficoltà cognitive | Conosce i concetti chiave delle difficoltà di apprendimento cognitivo in età adulta, ne riconosce i segnali, può usare la conoscenza per identificare potenziali difficoltà (da approfondire da parte di altri professionisti) | È in grado di applicare strategie di insegnamento note per aiutare a contenere/superare determinate barriere cognitive e di motivare gli studenti a seguire questo approccio | È in grado di identificare le difficoltà cognitive date e personalizzare, caso per caso, le strategie per superarle, utilizzando gli esercizi dati come base per guidare il processo successivo | |
| 5 Implementazione – interazione tra apprendente e apprendente | 5.1 Sostenere l'apprendimento tra pari | È in grado di preparare e includere attività di apprendimento che rafforzino l'interazione tra pari | È in grado di sviluppare attività tra pari e di usare la forza di ogni partecipante per sostenere il processo di apprendimento complessivo del gruppo | È in grado di sviluppare in modo appropriato la capacità del singolo partecipante di fornire supporto tra pari e di partecipare a una funzione di 'peer-teaching'. | |
| 6 Lavoro di follow-up (incorporare il progresso dell'apprendimento nel contesto) | 6.1 Strutturare l'insegnamento sulla base delle esigenze reali dei partecipanti | È consapevole dell'importanza di situare l'apprendimento nel contesto della vita reale degli studenti ed è in grado di utilizzare le sue conoscenze per la selezione dei contenuti, del materiale didattico e degli approcci | È in grado di applicare i metodi più adatti ai problemi attuali dei partecipanti per rafforzare l'efficacia dell'insegnamento nel mondo reale | È in grado di organizzare i processi di apprendimento del gruppo intorno ai problemi del mondo reale dei singoli membri, bilanciando così gli interessi e le esigenze diverse | |
| | 6.2 Strategie per espandere l'apprendimento nelle situazioni di vita quotidiana | Conosce ed è in grado di pianificare l'utilizzo delle attività di apprendimento nel mondo reale (uso quotidiano di lettura, scrittura, calcolo) | È in grado di implementare le attività quotidiane dei partecipanti alle lezioni e di motivare gli studenti, permettendo loro di cogliere l'interazione tra il mondo della vita e quello dell'apprendimento | Sviluppare strategie individualizzate nei confronti dei partecipanti che non rispondono al quadro generale; raggiungere un buon livello anche in circostanze individuali difficili | |

| | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|
| 7 Supporto dei partecipanti al di fuori della classe (incluso l'eventuale invio a centri di consulenza) | 7.1 Supporto dei partecipanti al di fuori della classe | È in grado di fornire supporto per quanto riguarda domande generali sulle condizioni di vita quotidiane (comprese le preoccupazioni in materia di istruzione e lavoro, il quadro giuridico di base in materia di asilo, ecc. | È in grado di riconoscere i potenziali aree problematiche sulla base di modelli di comportamento e di affrontare la situazione in modo adeguato (ad es. offrire aiuto, invio ad altri professionisti) | È in grado di scegliere tra un ampio ventaglio di offerte di supporto/attività di supporto e può gestire eventi imprevisti di crisi in modo da promuovere un percorso di apprendimento ulteriore dei singoli individui/gruppo di studenti nel lungo periodo | |
| 8 Interazione con gli altri professionisti | 8.1 Collaborazione con altri insegnanti per superare gli ostacoli nel lavoro quotidiano | È in grado di osservare e analizzare il processo di apprendimento e di insegnamento in contesti come il <i>job-shadowing</i> o il <i>team-teaching</i> | È in grado di applicare le conoscenze acquisite osservando i colleghi o scambiando esperienze e domande con i colleghi | È in grado di fungere da guida per i colleghi meno esperti | È in grado di contribuire in un ruolo chiave ai processi di sviluppo del settore educativo |
| | 8.2 Collaborazione con professionisti in settori correlati - collaborazione interprofessionale | Conosce i concetti chiave delle professioni correlate rilevanti per la sua utenza, può formulare osservazioni in modo che i membri di queste professioni possano comprendere il problema | Può comunicare con le professioni correlate, comprendere il loro ragionamento e applicare le loro indicazioni/le loro modalità di supporto alle sue attività | Può collaborare con altre professioni rilevanti nel lavoro sui casi/nella supervisione multiprofessionale; può contribuire attivamente a individuare una strategia basata sul caso elaborata all'interno del team multiprofessionale | |



3. Bibliografia

Ericsson, K. Anders (2009). Enhancing the Development of Professional Performance: Implications from the study of deliberate practice. In: Ericsson, K. Anders (ed.). *Development of professional expertise: toward measurement of expert performance and design of optimal learning environments*. New York, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 405-431.

Ericsson, K. Anders; Krampe, Ralf Th. and Tesch-Römer, Clemens (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, Vol. 100, No 3, pp. 363-406.

Hefler, Günter ; Steinheimer, Eva and Wulz, Janine (2018). Die Aufgaben der Basisbildung und die Kompetenzen der BasisbildnerInnen. In: Göhring, Silvia (ed.). *Die vergessene Hälfte - Erwachsenenbildung für Bildungsbenachteiligte in der Zusammenschau von Wissenschaft und Praxis - Isotopia 2018/96*. Graz: Isop Graz, pp. 13-24.

Luomi-Messerer, Karin (2009). *Using the VQTS model for mobility and permeability - Results of the Lifelong Learning project VQTS II*. Vienna

Luomi-Messerer, Karin and Markowitsch, Jörg (2006). *VQTS model - A proposal for a structured description of work-related competences and their acquisition*. Vienna

Markowitsch, Jörg; Becker, Matthias; Spöttl, Georg and Luomi-Messerer, Karin (2008). Putting Dreyfus into Action: the European credit transfer system. *Journal of European Industrial Training*, Vol. 32, No no. 2/3, pp. 171-186.