



RUDOLF STEINER SCHULEN
ÉCOLES RUDOLF STEINER
SCUOLE RUDOLF STEINER

Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen
in der Schweiz und Liechtenstein

Piano di studi

Ciclo di base

Scuola dell'infanzia & 1^a/2^a classe

**Scuole Rudolf Steiner in Svizzera
e Liechtenstein**

Colofone 2009

A cura di:

Comunità di lavoro delle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e Liechtenstein
Carmenstrasse 49, CH-8032 Zurigo, Tel. 044 262 25 01

Autore:

Thomas Marti, Berna

Gruppo di sostegno:

Hannes Amos (Schaffusa), Dieter Bosshart (Berna-Ittigen), Kurt Linder (Basilea),
Bettina Mehrrens (Adliswil), Roland Muff (Rheinfelden)

Impaginazione:

projektArt bern

Stampa:

Riesen Kopie & Druck, 8134 Adliswil

Nuova edizione rivista 2020

**Membri dei gruppi di lavoro Confronto Piano di studi 21 Ciclo 1 e Piano di studi del
Ciclo di base:**

Roja Peter, Anuschka Stüdle, Marianne Tschan (direzione del progetto) in collaborazione con i membri del Servizio di coordinamento del Ciclo di base delle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e Liechtenstein

Traduttrice:

Michaela Nicolosi Hüsler

Predisposizione grafica:

Weisswert, Basel

Impaginazione:

Sven Baumann

© Comunità di lavoro delle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e Liechtenstein;
Aesch 2020

- 5 Osservazioni relative alla nuova edizione 2020**
- 9 A. Obiettivo e scopo del Piano di studi**
- 13 B. Concetto educativo delle Scuole Rudolf Steiner**
- 17 C. Obiettivi educativi del Ciclo di base**
 - Obiettivi di apprendimento (acquisizione di competenze) del Ciclo di base
 - C.1. Competenza fisica e motoria
 - C.1.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, movimento
 - C.1.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, movimento
 - C.2. Percezione sensoriale
 - C.2.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, percezione sensoriale
 - C.2.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, percezione sensoriale
 - C.3. Competenza linguistica
 - C.3.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, linguaggio
 - C.3.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, linguaggio
 - C.4. Capacità di giocare, fantasia e competenza estetica
 - C.4.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, gioco
 - C.4.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, gioco
 - C.5. Competenza sociale
 - C.5.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, apprendimento sociale
 - C.5.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, apprendimento sociale
 - C.6. Atteggiamento di valorizzazione etico-morale
 - C.6.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, valorizzazione etico-morale
 - C.6.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, valorizzazione etico-morale

39 D. Allegato 1

- D.1. Glossario
- D.2. Apprendimento sociale (I): differenze di genere
- D.3. Apprendimento sociale (II): integrazione
- D.4. Saper giocare e imparare a giocare
- D.5. Incentivazione del talento e incentivazione della prestazione
- D.6. Una pedagogia che promuove la salute
- D.7. Una formazione per uno sviluppo sostenibile
- D.8. Valutazione dell'Istituto

51 E. Allegato 2

- Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1
- E.1. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.1. "Competenza fisica e motoria" del Piano di studi Ciclo di base
 - E.2. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.2. "Percezione sensoriale" del Piano di studi Ciclo di base
 - E.3. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.3. "Competenza linguistica" del Piano di studi Ciclo di base
 - E.4. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.4. "Capacità di giocare, fantasia, competenza estetica" del Piano di studi Ciclo di base
 - E.5. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.5. "Competenza sociale" del Piano di studi Ciclo di base
 - E.6. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.6. "Atteggiamento di valorizzazione etico-morale" del Piano di studi Ciclo di base

65 F. Basie e fonti

Osservazioni relative alla nuova edizione 2020

L'introduzione del Piano di studi 21 nella Svizzera germanofona ci ha fornito l'occasione per studiare il Ciclo 1 del nuovo Piano di studi 21 e verificare l'attualità del nostro Piano di studi del Ciclo di base (scuola dell'infanzia e 1ª e 2ª classe) dopo dieci anni.

Nel corso di questo processo è emerso che le competenze orientate allo sviluppo descritte per il Ciclo 1 e il significato attribuito, tra le altre cose, al gioco libero, alle premesse individuali e ad altri elementi di base coincidono pienamente con gli ambiti formativi del Piano di studi del Ciclo di base. La documentazione relativa al Ciclo 1 rivela che, attraverso l'accompagnamento e l'incentivazione della creatività individuale nel gioco, un'elevata percentuale delle competenze specifiche e trasversali viene acquisita mediante una cultura del gioco libero pieno di senso.

Il Piano di studi 21 si applica ai Cantoni di lingua tedesca, ma è un strumento di riferimento utile in generale. Nel Capitolo C. "Obiettivi educativi del Ciclo di base" sono stati attribuiti a titolo orientativo ai singoli ambiti formativi i riferimenti relativi alle competenze degli ambiti disciplinari (Piano di studi 21, Ciclo 1; per l'elenco completo dei riferimenti v. Capitolo E. in allegato). Per l'elaborazione individuale dei contenuti delle competenze, i docenti sono invitati a consultare i relativi documenti. Nel Capitolo E. "Basi e fonti" è indicato il link al Piano di studi 21, mediante il quale è possibile scaricare i singoli piani di studi degli ambiti disciplinari del Ciclo 1 ("Fachbereichslehrpläne des Zyklus 1") e il Fascicolo relativo ai fondamenti ("Grundlagenheft") con le descrizioni degli elementi principali del Ciclo 1, delle competenze orientate allo sviluppo e delle competenze trasversali (il materiale è disponibile solo in lingua tedesca).

Il lavoro relativo alle competenze trasversali è un elemento centrale. I docenti sono chiamati a favorire in vari modi l'acquisizione delle competenze trasversali, ossia competenze personali, sociali e metodologiche, in tutti gli ambiti di insegnamento e per tutta la carriera scolastica. È compito vincolante dei docenti affinare e incentivare le competenze specifiche e trasversali in tutti e tre i cicli e in tutti gli ambiti disciplinari (cfr. Piano di studi 21, Fascicolo relativo ai fondamenti in lingua tedesca, pagina 13).

Scheda delle osservazioni:

Come supporto per l'osservazione del bambino, per fare il punto della situazione e per la preparazione e revisione dell'insegnamento, è stata elaborata una Scheda delle osservazioni, in cui sono inserite le competenze trasversali con adeguamenti relativi all'età, le competenze da acquisire in base alla fase di sviluppo e le competenze specifiche (link in allegato).

Piano di studi relativo ai media:

La Comunità di lavoro delle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e Liechtenstein pubblica un proprio piano di studi relativo ai media in linea con i requisiti del Piano di studi 21 (link in allegato).

Formazione orientata allo sviluppo sostenibile:

Il presente Piano di studi del Ciclo di base è imperniato su una pedagogia che favorisce la salute (v. anche il Capitolo D.6.). Lo stato sociale ed ecologico attuale del mondo in cui viviamo richiede a tutti i livelli una gestione responsabile e sostenibile delle risorse necessarie per il futuro. Gli stimoli del Piano di studi 21 per una formazione orientata allo sviluppo sostenibile sono indicativi anche per il lavoro nel Ciclo di base (v. supplemento Capitolo D.7.).

Prevenzione e promozione linguistica:

Dalla prima edizione del Piano di studi del Ciclo di base nel 2009, i membri del Servizio di coordinamento hanno elaborato un piano di prevenzione e promozione linguistica. Si tratta di un ausilio prezioso a complemento del presente Piano di studi del Ciclo di base (link in allegato).

Per una migliore leggibilità, in questa nuova edizione rivista il Capitolo C "Obiettivi educativi del Ciclo di base" e il vecchio Capitolo D "Obiettivi di apprendimento del Ciclo di base" sono stati fusi insieme. La forma maschile usata nel testo include anche il genere femminile. Rinunciamo a indicare in modo specifico in questa nuova edizione piccoli adeguamenti del testo effettuati nel corso della verifica del presente Piano di studi del Ciclo di base.

Gennaio 2020

Servizio di coordinamento del Ciclo di base

A.

Obiettivo e scopo del Piano di studi

Il Piano di studi della Scuola Rudolf Steiner è una guida, che ha lo scopo di riassumere i principali temi e obiettivi pedagogici. Il Piano di studi non è un documento legale, ma un ausilio per l'orientamento e la comprensione destinato ai docenti e presuppone l'autonomia pedagogica e la responsabilità individuale dei docenti e dei colleghi delle singole Scuole Rudolf Steiner.

Il Piano di studi del Ciclo di base (scuola dell'infanzia e 1ª e 2ª classe) delle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e Liechtenstein ha in particolare lo scopo di:

- fornire un orientamento per i docenti per la pianificazione, la preparazione e la valutazione dell'insegnamento;
- costituire un quadro di riferimento per accordi reciproci e la collaborazione all'interno del collegio;
- facilitare la comunicazione tra scuola e genitori e incentivare la loro collaborazione pedagogica;
- rendere trasparente al pubblico il processo educativo nelle Scuole Rudolf Steiner.

Il Piano di studi del Ciclo di base è ripartito nei tre livelli concetto educativo, obiettivi formativi e obiettivi di apprendimento:

- il concetto educativo descrive il fulcro del lavoro pedagogico, il riferimento alle fasi sviluppo dei bambini e gli obiettivi generali perseguiti nella Scuola Rudolf Steiner a partire dal Ciclo di base;
- gli obiettivi formativi (obiettivi guida) esprimono il significato e l'orientamento dei singoli ambiti di apprendimento nel Ciclo di base. Sono descritti mediante abilità, conoscenze e atteggiamenti a cui gli alunni devono aspirare o che devono sviluppare a una determinata età;
- gli obiettivi di apprendimento descrivono quali qualifiche specifiche e abilità osservabili vanno acquisite o insegnate. A tale fine, sono menzionati a titolo esemplificativo temi, contenuti e aspetti relativi all'esperienza e al comportamento.

Il presente Piano di studi del Ciclo di base riguarda il lavoro con i bambini all'inizio della carriera scolastica (dai 4 agli 8 anni ca. ossia scuola dell'infanzia, 1ª e 2ª classe). Altre offerte che sono rivolte a bambini più piccoli (p. es. gruppi di gioco, gruppi genitori-bambino) e che, a seconda della scuola, possono far parte del Ciclo di base, non sono inclusi nel presente Piano di studi.

Concetti chiave e integrazioni esemplificative sono riportati in allegato.

B.

**Concetto educativo
delle Scuole
Rudolf Steiner**

Obiettivo centrale della pedagogia antroposofica è l'accompagnamento di ciascun bambino verso l'agire e il giudizio autonomi e l'autoeducazione. La fiducia nella volontà originaria di imparare insita in ogni bambino si basa sulla constatazione che ogni uomo ha un'origine biologica, sociale, religiosa o etnica e che da tal origine porta con sé molte cose nella sua vita. Al di là di ciò, ogni persona ha anche un'origine spirituale e da tale origine sviluppa i suoi temi originari per plasmare la propria biografia individuale. L'individualità e l'originalità di ciascuna persona è motivata nella sua origine spirituale. Ciò determina la sua dignità umana.

Dal punto di vista antroposofico, lo sviluppo dell'uomo avviene come un processo che, da un lato, è fortemente ricettivo rispetto al suo ambiente e, dall'altro lato, procede di pari passo con lo sviluppo e la maturazione fisici. Il sostegno e l'incentivazione del congiungimento tra esperienza individuale del mondo e sviluppo fisico è uno dei compiti principali della pedagogia. Tutto ciò che si intraprende dal punto di vista metodologico-didattico con i bambini durante i loro primi due decenni di vita è volto ad accompagnarli, in base alla loro età e al loro sviluppo, verso la manifestazione della loro individualità. Fanno parte delle basi per il lavoro pedagogico sia le conoscenze dell'antropologia antroposofica sia le conoscenze della ricerca attuale in materia pedagogica, medica e di altro tipo.

Gli obiettivi primari perseguiti nella Scuola Rudolf Steiner durante tutto il percorso scolastico sono: un rapporto sano con il proprio corpo, sicurezza e chiarezza nel sentire, facoltà d'iniziativa, fantasia e responsabilità morale nell'agire, nonché autonomia nel giudizio e nel pensiero. A questi obiettivi è legata la convinzione che persone che godono di tali doti dispongono di tutti i requisiti essenziali per poter fornire il loro contributo allo sviluppo della vita sociale e culturale.

Principi scolastici formulati in modo generale, ad esemoui per quanto concerne i metodi d'insegnamento, i contenuti o le facoltà, le abilità e gli atteggiamenti perseguiti, sono giustificati nella misura in cui sostengono e favoriscono lo sviluppo individuale del singolo bambino.

L'educazione ha luogo in prima linea nell'ambito dei rapporti tra docente, bambino e genitori ("triangolo pedagogico"). L'incontro individuale tra uomo e uomo è l'ambiente pedagogico più importante.

In una Scuola Rudolf Steiner come istituzione vengono create le condizioni che supportano al meglio i compiti educativi descritti. Il lavoro nel collegio dei docenti e la collaborazione con i genitori e le istituzioni sono caratterizzati dalla disponibilità al dialogo, alla cooperazione e alla gestione dei conflitti. Il rapporto di rispetto e stima nelle relazioni con gli altri ha assoluta priorità. I docenti si vedono come discenti e lavorano per affinare la consapevolezza della loro autonomia e responsabilità personale, le loro conoscenze e abilità pedagogiche e sociali, gli strumenti professionali e la loro fantasia creativa, nonché la loro iniziativa individuale e l'autoriflessione.

Il Ciclo di base è l'ambito con il concetto educativo più ampio. Pertanto, non è solo un luogo dove si impara in senso stretto, bensì in prima linea un luogo in cui il bambino vive e si sviluppa in tutti i campi e che permette anche rapporti sociali affidabili e solidi. I seguenti temi pedagogici ne costituiscono il fulcro: i bambini, per svilupparsi in modo sano dal punto di vista fisico, animico e spirituale, hanno bisogno di un ambiente ricco, variegato, esteticamente attraente e ricco di esempi da seguire, nonché di persone di riferimento competenti sul piano personale. Soprattutto nei primi anni di vita è importante assicurare ampie opportunità per attività elementari nell'ambito del gioco, del movimento fisico e della percezione sensoriale in modo da creare una base sana per l'ulteriore sviluppo del bambino. Mediante il gioco e attività strutturate con fantasia, i bambini esercitano e sviluppano competenze e qualifiche fondamentali molteplici e indispensabili, che sono sempre più necessarie nel mondo del lavoro moderno, come

ad esempio: competenze sociali, risoluzione di problemi e gestione di crisi, elaborazione di successi e fallimenti, ricchezza di idee e fantasia, autonomia, facoltà d'iniziativa e azione commisurata alle circostanze. Uno sviluppo duraturo di qualifiche specifiche (p. es. alfabetismo o comprensione matematico-scientifica) presuppone logicamente queste facoltà di base.

Tra i 6 e i 9 anni circa, l'apprendimento che fino a questo momento è avvenuto perlopiù implicitamente, si trasforma gradualmente in apprendimento esplicito. Questa è la premessa affinché il bambino possa consolidare, affinare e potenziare le sue abilità e facoltà attraverso un esercizio consapevole e metodologicamente mirato. Uno degli obiettivi primari del Ciclo di base è strutturare e accompagnare questo passaggio in modo accurato. Una conoscenza completa e fondata dell'intera situazione evolutiva del singolo bambino, inclusa la sua salute fisica e animica, è una condizione indispensabile a tal fine. Oltre che di punti di vista pedagogici, si tiene pertanto conto anche di aspetti medici. La stretta collaborazione con un medico scolastico con una formazione in medicina antroposofica sostiene quindi il passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola. Per accentuare il passaggio da apprendimento implicito ad apprendimento esplicito ("maturità scolare"), nel presente Piano di studi si attua volutamente una differenziazione tra scuola dell'infanzia da una parte e 1^a/2^a classe dall'altra. Questa differenziazione non implica alcuna contrapposizione tra scuola dell'infanzia e 1^a/2^a classe, ma intende sottolineare i cambiamenti fondamentali nella modalità di insegnamento e apprendimento.

C.

Obiettivi educativi del Ciclo di base

I seguenti sotto-capitoli descrivono le competenze di base che vengono sviluppate e incentivate durante l'insegnamento nel Ciclo di base. La differenziazione dei concetti e la distinzione tra facoltà, abilità e atteggiamenti va intesa come ausilio e serve ad accompagnare e sostenere lo sviluppo infantile. Va tenuto presente che nella realtà queste competenze non sono separate, ma interconnesse in svariati modi e caratterizzate da passaggi gradualmente come i singoli colori nel complesso di un dipinto colorato.

- **Obiettivi a lungo termine:** le parole chiave inserite in ogni sotto-capitolo in relazione alle facoltà, alle abilità e agli atteggiamenti vanno intese come descrizione di competenze fondamentali (obiettivi a lungo termine) su cui si continua a lavorare anche nelle classi successive. Gli obiettivi specifici per il Ciclo di base sono riportati nel Capitolo C.1.a-C.6.a per la scuola dell'infanzia e nel Capitolo C.1.b-C.6.b per la 1ª e la 2ª classe.

Obiettivi di apprendimento (acquisizione di competenze) del Ciclo di base

Gli obiettivi di apprendimento del Ciclo di base sono suddivisi in base ai singoli ambiti di apprendimento. Questi ultimi non sono campi omogenei e chiusi, che compaiono nelle materie scolastiche o definiscono determinate unità di insegnamento. Nella 1^a e nella 2^a classe il calcolo, ad esempio, non compare come "materia", bensì è inserito nell'ambito di apprendimento "movimento". I requisiti della lezione di calcolo si fondono, ad esempio, con quelli dell'euritmia, del lavoro manuale, del disegno di forme, della musica o del linguaggio.

La rinuncia a una rappresentazione secondo gli usuali canoni relativi alle materie (ambiti disciplinari) intende chiarire il nesso interiore tra scuola dell'infanzia e 1^a/2^a classe e i loro compiti pedagogici comuni e dunque sottolineare l'unità del Ciclo di base.

In linea di principio, nella 1^a/2^a classe si prosegue il lavoro negli stessi ambiti di apprendimento della scuola dell'infanzia. Negli obiettivi di apprendimento (acquisizione di competenze) si verifica un passaggio dall'apprendimento implicito a quello esplicito, per cui molte attività assumono ora anche carattere di esercizio (v. Glossario).

Gli obiettivi di apprendimento sotto C.1.b–C.6.b si riferiscono alla fine della 2^a classe. La strutturazione nel corso dei due anni di scuola avviene in base alla conoscenza della classe, dei singoli bambini e delle loro condizioni di apprendimento.

I temi, i contenuti e le modalità illustrati sono a titolo esemplificativo e vanno intesi come stimolo.

C.1. Competenza fisica e motoria

La percezione del proprio corpo e una padronanza sicura dei movimenti (micro- e macro-motricità, equilibrio) ampliano l'orizzonte del bambino in termini di vissuto ed esperienza. Sono il fondamento di una struttura sana della personalità e trasmettono sicurezza in sé stessi e una fiducia elementare nell'essere (competenza del sé).

Nella scuola dell'infanzia i bambini ampliano la loro abilità corporea sia attraverso il gioco all'aperto che attraverso attività libere e guidate al chiuso (p. es. giochi ritmico-musicali e linguistici con movimenti e gesti delle mani, euritmia o svariate attività pratiche nell'ambito della vita quotidiana della scuola dell'infanzia). Nelle sequenze guidate di movimenti i bambini sperimentano e si congiungono con il mondo vegetale, animale, l'ambiente intorno a loro (lavoro manuale e attività primarie), le stagioni e altri fenomeni naturali.

Nella 1^a/2^a classe i bambini affinano le loro facoltà motorie e le uniscono ad altre capacità come ad esempio il calcolo, la lingua, la scrittura, il disegno di forme, il flauto, la lira o lavori manuali. Predisporre in modo diversificato e ricco gli spazi interni ed esterni fornisce un sostegno all'apprendimento in movimento.

- **Facoltà:** fiducia in sé stessi; sicurezza nei movimenti corporei. – **Abilità:** flessibilità e mobilità; adeguamento dei propri movimenti alle necessità esterne (micro- e macro-motricità); orientamento ai movimenti esterni (anticipazione di movimenti e movimento all'unisono); dare espressione mobile a moti interiori (sentimenti ecc.). – **Atteggiamenti:** gioia di muoversi.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 Wv. Allegato E.1.

C.1.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, movimento

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Movimento	Gioia di muoversi, sicurezza nell'equilibrio, differenziazione di destra e sinistra, sapersi vestire e spogliare, abilità motoria (micro e macro), percepire intenzioni motorie (anticipazione) e imitare semplici movimenti ritmici.	Giocare al chiuso e all'aperto, nel bosco e in giardino (p. es. altalena e dondolo, alberi per arrampicarsi, travi da equilibrio, buche, salto alla corda, correre, saltare, lanciare, ballare, giochi con la palla, scivolare, rotolare ecc.), giochi motori guidati, giochi in cerchio, euritmia, percorsi, attività lavorative sensate (p. es. cucire, ricamare, tingere, pulire, lavare, macinare cereali, trapanare, segare, intagliare, martellare, avvitare, preparare la merenda, apparecchiare, sbucciare, cuocere al forno, raccogliere erbe per tisane, seminare e molto altro). Attività artistiche semplici come dipingere, disegnare, modellare e plasmare.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.1.a

C.1.b Ambito di apprendimento

1^a e 2^a classe, movimento

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Movimento	<p>Approfondimento dell'educazione delle abilità nella micro- e macro-motricità e dell'equilibrio; coordinazione ottico-grafico-motoria; movimenti destra, sinistra, simmetrici e asimmetrici; recepire e riprodurre ritmi; riprodurre forme spaziali semplici camminando, disegnando e scrivendo.</p> <p>Trasformazione di immagini vissute interiormente in forme motorie esterne (espressione): scrivere e intravedere accenni della scrittura nel movimento.</p> <p>Calcolo: interiorizzazione di movimenti esteriori eseguiti volontariamente in immagini e concetti: movimento libero nella gamma di cifre astratte fino a 100.</p> <p>Acquisizione delle basi per le quattro operazioni di calcolo fino a 100.</p>	<p>Movimento ritmico integrato nella cura del linguaggio orale: versi, filastrocche, poesie semplici e canti.</p> <p>Lavoro manuale: abilità motoria delle dita mediante lavoro a maglia, all'uncinetto, ricamo, cucito, tessitura manuale, intaglio.</p> <p>Basi: scrittura, geometria, matematica.</p> <p>Disegno di forme: linea retta, curva, cerchio, simmetria, incrocio.</p> <p>Euritmia: diversi tipi di passi, movimenti in sintonia con la parola e la musica, esercizi a coppie, percorrere semplici forme spaziali.</p> <p>Scrittura: v. linguaggio.</p> <p>Calcolo: attraverso il battito delle mani, passi, salti e saltelli eseguiti in modo ritmico e il loro movimento interiorizzato fino alle quattro operazioni di base; memorizzazione e esercitazione delle tabelline di base dal 2 al 12; esercizi di calcolo mnemonico; numeri quadrati.</p>

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.1.b

C.2. Percezione sensoriale

Attraverso i sensi ci colleghiamo con gli oggetti e i processi del mondo fisico. Tutto ciò che sappiamo fare e che conosciamo lo abbiamo acquisito mediante questa esperienza sensoriale. Lo sviluppo di una percezione sensoriale differenziata è favorito da un ambiente diversificato e ricco dal punto di vista sensoriale, nonché da molteplici stimoli all'imitazione e all'esperienza corporea del bambino. La curiosità del bambino e la sua attività individuale di scoperta sono indispensabili a tal fine.

Secondo la dottrina antroposofica dei sensi, lo sviluppo dei sensi nel Ciclo di base è incentrato sui sensi basali o corporei: senso del movimento e dell'equilibrio, senso del tatto e percezione del proprio stato fisico (cosiddetto "senso della vita o vitale"). Inoltre, vengono sviluppati e differenziati il senso dell'olfatto, del gusto, del calore, dei colori e del chiaroscuro (vista). Lo sviluppo dell'udito e la percezione di suoni e di insiemi di suoni (cosiddetto "senso del linguaggio") vengono supportati perlopiù attraverso il rapporto quotidiano con la musica e il linguaggio, nonché attraverso l'euritmia. La vista, l'udito e la comprensione del linguaggio sono definiti anche come "sensi superiori" o "sensi del mondo", poiché consentono, insieme ai sensi corporei, la percezione e il riconoscimento di stile, forma e significato. Il loro affinamento, la loro differenziazione dettagliata e la loro integrazione in un'esperienza unitaria del mondo richiedono tempo e continuano quindi ad essere curati ben oltre il Ciclo di base.

Nella scuola dell'infanzia lo sviluppo della percezione sensoriale e della competenza motoria, nonché l'incentivazione della percezione corporea sono integrati in correlazioni di vita pieni di senso, vale a dire coglibili dal bambino e per quanto possibile pratiche. Tutto ciò che i bambini fanno e imparano in tali correlazioni è sempre strutturato in modo esteticamente interessante, a prescindere dalla sensorialità percepibile. In tal modo, la sensorialità ottiene anche un contenuto sensato.

Nella 1ª e 2ª classe la percezione sensoriale viene ulteriormente affinata. Soprattutto l'udito e la percezione dei suoni vengono addestrati attraverso un insegnamento consapevole della musica strumentale, esercizi linguistici nella propria lingua madre, nonché attraverso un primo incontro con due lingue straniere (differenziazione uditiva e fonetica). L'affinamento della vista viene favorito attraverso la pittura guidata. Tramite il disegno di forme e l'introduzione delle lettere, il senso del movimento e dell'equilibrio riceve un ulteriore stimolo evolutivo, per esempio attraverso il disegno di simmetrie nel cerchio e assiali o ripetizioni ritmiche di forme o forme intrecciate. Con l'introduzione del calcolo i bambini imparano a passare dalla percezione di oggetti attraverso il proprio movimento ritmico ("contare") al concetto astratto del numero (cosiddetto "senso del concetto", "senso del pensiero" o "senso del significato").

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.2.

- **Facoltà:** percezione ricettiva e desiderio di fare esperienze sensoriali. – **Abilità:** esperienze sensoriali differenziate soprattutto nell'ambito della percezione corporea (senso vitale, tatto, movimento ed equilibrio) nonché, su tale base, il senso del mondo e la sua integrazione sinestetica nella sperimentazione del mondo come unità: vista, udito, senso del plasmare ("senso del linguaggio"), senso del significato ("senso del pensiero"), senso dello stile (anche "senso dell'io" o percezione personale dell'altro essere umano). – **Atteggiamenti:** spontaneità, curiosità e gioia per nuove esperienze sensoriali.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.2.

C.2.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, percezione sensoriale

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Percezione sensoriale	Differenziare i sensi basali (senso della vita, tatto, senso del movimento, senso dell'equilibrio). Il bambino dispone di un'adeguata facoltà di differenziare anche per quanto riguarda il gusto e l'olfatto, il senso del calore e della vista, nonché i cosiddetti sensi superiori (soprattutto udito e senso del linguaggio). Il materiale naturale permette la sperimentazione implicita con le leggi fondamentali della matematica e della fisica.	Esperienze elementari e quotidiane con la terra, l'acqua, l'aria e il fuoco, le piante e gli animali; vestiario adatto alle condizioni metereologiche; preparazione di pasti semplici, pane, tisane alle erbe ecc.; materiali da gioco e da lavoro che stimolano i vari sensi (p. es. sabbia, argilla, acqua, sapone, pietre, ciottoli, feltro, lana, creta, legno, corteccia, cera d'api, pigne, tessuti, materiali per disegnare e dipingere ecc.).

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.2.a

C.2.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, percezione sensoriale

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Percezione sensoriale	<p>Facoltà di percezione differenziata nell'ambito dei sensi di base.</p> <p>Inoltre, sviluppare ulteriormente e differenziare la vista (colori, forme) e l'udito (melodia, intonazione).</p> <p>Senso dei suoni o del linguaggio (v. linguaggio).</p> <p>Collegamento della pura percezione sensoriale con la percezione e la creazione estetica.</p>	<p>Escursioni ed esplorazioni regolari nella natura e nel bosco, in giardino e in fattoria.</p> <p>Preparazione di pasti sul fuoco vivo, lavorare (tagliare con l'ascia, segare, intagliare, vangare, corda, legno da costruzione ecc.); opportunità di arrampicarsi; acqua; modellare e plasmare (cura dei materiali, degli attrezzi e della postazione di lavoro).</p> <p>Pittura: qualità dei colori primari, prima miscela dei complementari, passaggi di tonalità, tonalità e atmosfera dei colori p. es. in base alle stagioni.</p> <p>Musica: cantare in coro ad una voce nella gamma di un'ottava; flauto e lira; sperimentazione musicale; passaggio al diatonismo e al canto a più voci.</p>

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.2.b

C.3. Competenza linguistica

Insieme all'andatura eretta e al pensiero, il linguaggio definisce la quintessenza dell'uomo. La capacità di comunicare o comprendere facoltà, conoscenze e significati rende il linguaggio non solo uno strumento della convivenza sociale, ma anche della cultura. Il linguaggio stesso può diventare un'opera d'arte ed esprimere un determinato tipo di rapporto con il mondo.

In primo piano nell'acquisizione della lingua da parte del bambino si trovano innanzitutto il parlare (come attività) e la comprensione del linguaggio. Ne fanno parte in particolare la corretta articolazione (formazione dei suoni) e l'intonazione (controllo della voce e melodia linguistica), nonché la differenziazione fonetica (= differenziazione uditiva p. es. "cane/carne", "ago/mago" ecc.). L'esperienza dimostra che per i bambini la gioia di parlare fine a sé stessa è almeno altrettanto importante quanto la comunicazione mirata a un fine utile. Nel Ciclo di base l'imitazione o l'apprendimento in base a un esempio continua a essere una delle forme di apprendimento più importanti. Un linguaggio curato da parte degli adulti svolge pertanto un ruolo importante per lo sviluppo linguistico del bambino.

Nella scuola dell'infanzia la competenza linguistica è favorita mediante giochi guidati incentrati sul linguaggio, il canto e il movimento, nonché la narrazione ripetuta di fiabe e storie, anche sotto forma di teatrino delle marionette (orientamento del contenuto alle stagioni, la natura, gli animali, l'uomo, gli esseri elementari).

Nella 1a/2a classe vengono introdotti poi esercizi linguistici volti ad affinare la mobilità e la flessibilità degli organi della fonazione. La narrazione, la declamazione in coro, giochi linguistici, la drammatizzazione e il gioco di ruoli sono strumenti importanti per favorire la competenza linguistica.

Le due lingue straniere costituiscono per il bambino un'ulteriore sfida, che consiste nel rapportarsi con un'articolazione e intonazione diverse, e gli permette di ampliare così la propria competenza linguistica. Attraverso le lingue straniere i bambini si avvicinano inoltre ad altre culture e imparano a non considerare più il "diverso" come "estraneo" (apprendimento interculturale). L'ampliamento della competenza linguistica è quindi collegato alla competenza sociale e a un patrimonio di valori etico-morali.

- **Facoltà:** comunicare in modo comprensibile e capire cosa dicono altre persone; approccio creativo al linguaggio. – **Abilità:** parlare ed esprimersi in modo ben comprensibile; ascoltare in modo differenziato; condurre dialoghi. – **Attteggiamenti:** linguaggio e parola come forma dell'espressione umana e della convivenza sociale; gioia per un approccio attento e creativo al linguaggio.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.3.

C.3.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, linguaggio

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Linguaggio	Gioia nel parlare chiaramente e nel comprendere; differenziazione dell'articolazione e dell'intonazione (melodia della lingua); differenziazione ben sviluppata della percezione dei suoni.	Attività di movimento ritmiche, musicali e linguistiche che si ripetono quotidianamente: versi, giochi motori con le mani e le dita, rituali, euritmia, narrazione di fiabe e storie, teatrino delle marionette, canti nell'ambito della quinta, suonare strumenti semplici melodici, lira ecc. Linguaggio curato da parte degli adulti. Cura del linguaggio quotidiano, narrazione, ascolto durante i pasti comuni (merenda), passeggiate e diverse situazioni di transizione (tempi di attesa, ecc.).

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.3.a

C.3.b Ambito di apprendimento

1^a e 2^a classe, linguaggio

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Linguaggio	<p>Prima lingua: gioia nel declamare in coro in modo chiaro e forte; leggere in modo scorrevole testi semplici; parlare e comprendere la lingua standard.</p> <p>Prima lingua scritta: dall'immagine interiore attraverso il segno calligrafico ("bello") alle lettere astratte; lettere maiuscole e minuscole in stampatello; saper copiare e comporre testi semplici</p> <p>Distinguere doppie e digrammi, sviluppare un sentimento per sostantivi, aggettivi e verbi, differenziazione di maiuscole e minuscole.</p> <p>Lingue straniere (solo orali): sperimentare le due lingue straniere nel loro diverso ritmo e suono; ripetizione e declamazione in coro; saper usare modi di dire semplici, un lessico semplice e forme grammaticali semplici.</p>	<p>Cura del linguaggio attraverso poesie liriche, versi, scioglilingua, rime, ritmi, in coro e individualmente, accompagnati da gesti pieni di senso; esercizi di lettura, ascolto e comprensione di testi semplici (storie di animali, piante, favole, legende). Linguaggio quotidiano curato da parte degli adulti.</p> <p>Dal disegno delle lettere in grande formato attraverso parole e intere frasi fino alla redazione di piccole descrizioni di quanto raccontato o vissuto personalmente;</p> <p>sviluppare rudimenti di grammatica da attività ed esperienze umane ("grammatica del sentire").</p> <p>Declamazione in coro di versi e poesie, canti, giochi di domande e indovinelli, conversazioni semplici, inseriti in giochi drammatizzati; lessico e sua applicazione attiva a situazioni realistiche; esercitazione di forme grammaticali semplici (domande e negazioni, singolare, plurale), contare in avanti e indietro.</p> <p>L'insegnante si rivolge ai bambini soltanto nella lingua straniera.</p>

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.3.b

C.4. Capacità di giocare, fantasia e competenza estetica

La fantasia è la capacità di agire in modo produttivo e creativo. Essa nasce dalla percezione diretta, dall'empatia e dalla facoltà di immergersi nei processi di creazione e trasformazione. In questo modo può nascere il nuovo. Per sua natura, la fantasia non può essere pretesa né intenzionale, ma può essere resa possibile. Troppo ordine, troppo arredamento predefinito, troppe apparecchiature, troppi giocattoli precostruiti, troppe "buone" intenzioni ostacolano la fantasia. Hanno invece un effetto liberatorio disporre di molto tempo, prevedere molti spazi liberi con molto materiale dall'uso non prestabilito (ma non privo di valore), nonché la presenza di adulti ingegnosi, entusiasti di creare cose nuove e capaci di predisporre spazi liberi e di cooperare senza trasmettere intenzioni predefinite.

Il gioco imitativo, funzionale, simbolico e di ruoli pone le facoltà di base per il successivo apprendimento scolastico sistematico. L'educazione della capacità individuale di giocare da soli, con un altro bambino o in gruppi assume nella scuola dell'infanzia un significato preminente e permette uno sviluppo completo e una differenziazione delle competenze sia specifiche sia trasversali. Attraverso il gioco il bambino impara, anche senza animazioni estrinseche, a occuparsi da solo ("efficacia dell'io"), a mettere in atto qualcosa ("convinzione del controllo") o ad affrontare problemi da risolvere nel gioco d'insieme con un atteggiamento di aspettativa ottimistica ("tolleranza della frustrazione"). Nel Ciclo di base viene riservata particolare attenzione alla creazione e alla preservazione di opportunità di gioco libero. Il processo di riordino attento che si ripete ogni giorno (raccogliere, ordinare, pulire, curare i materiali di gioco e l'ambiente di apprendimento e di vita) fa parte dell'ambito di apprendimento del gioco libero in quanto processo di completamento.

La capacità di giocare e la fantasia sono la base su cui nella 1ª e 2ª classe vengono avviate le attività artistiche. Musica, disegno di forme, pittura, euritmia o semplici giochi drammatizzati presuppongono nel bambino un'iniziale attenzione per la propria attività creativa e il conseguente risultato. In tal modo è possibile sollecitare, differenziare e favorire la sensibilità estetica dei bambini. Si continuano a fornire sufficienti stimoli e spazio all'apprendimento del gioco.

- **Facoltà:** azione guidata dalla percezione e farsi coinvolgere in situazioni mutabili; lasciar andare le soluzioni vecchie e sperimentate e creare spazio per il nuovo; creazione priva di scopo predefinito; dedizione e perseveranza. – **Abilità:** flessibilità tra distanza osservatrice da un lato e impegno colmo di iniziativa dall'altro; riuscire a "pensare oltre". – **Atteggiamenti:** coraggio e gioia di sperimentare (improvvisare teatrini delle marionette, giochi di ruoli, sperimentazione musicale). Curiosità per quanto sconosciuto; senso per la creazione estetica.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.4.

C.4.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, gioco

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Gioco	Essere in grado di occuparsi da soli, con coetanei e con le circostanze date (giochi individuali; giochi sociali e di cooperazione; giochi di costruzione); concentrazione e perseveranza.	Trascorrere molto tempo nella natura, nel bosco, in giardino e in fattoria; materiali da gioco grezzi e stimolanti per i sensi, ausili (carta, materiale per disegnare, forbice, colla, gessi, cartoncino, diversi materiali naturali) per realizzare idee di gioco concrete (p. es. biglietti d'ingresso, mappa del tesoro, ecc.); configurazione dell'ambiente a destinazione poco vincolata, ma stimolante; gioco libero, giochi di fantasia, di drammatizzazione e di ruoli, giochi di costruzioni, semplici giochi in cerchio. Il gioco con materiali e ausili non predestinati permette di sperimentare con le leggi fisiche, matematiche, geometriche, statiche e dinamiche. Adulti discreti, ma stimolanti grazie ad attività degne di imitazione.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.4.a

C.4.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, gioco

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Gioco	Sviluppare ulteriormente la gioia di giocare mediante l'apprendimento delle regole del gioco o di giochi di destrezza, giochi in cerchio e accompagnati da canti, nonché attività sportive: correre, saltare, lanciare, muoversi su attrezzi, giocare, scivolare, rotolare, guidare.	Giochi con la palla, giochi con domande e risposte, acchiappino, giochi con le biglie, salto alla corda, diavolo, trampoli, giochi con cordoncino ed elastico, prove di coraggio nel parco avventura (percorsi tra gli alberi con le funi) ecc.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.4.b

C.5. Competenza sociale

La scuola e la famiglia sono entrambi luoghi in cui si acquisiscono competenze sociali. Le facoltà sociali si sviluppano in modo ottimale all'interno di gruppi quanto più possibile stabili, delimitati e affidabili, nonché in rapporti costanti con gli adulti di riferimento. Competenze parziali e atteggiamenti che rientrano nella competenza sociale sono: un approccio rispettoso verso gli altri, soprattutto i coetanei, opportunità adeguate di contatto e interazione, empatia e riguardo, comprensione della diversità e originalità delle persone, disponibilità ad aiutare, divisione dei ruoli e collaborazione, consapevolezza delle regole e disponibilità a risolvere i conflitti.

Fa parte delle competenze sociali anche la capacità di gestire esigenze, desideri, competitività e concorrenza. Ciò richiede al contempo però anche la solidarietà e l'integrazione sociale sia dei bambini più capaci che di quelli meno capaci. Adulti socialmente competenti sono il miglior presupposto per creare un clima sociale sano e favorire in modo ottimale le facoltà sociali sia dei singoli bambini che dei gruppi o delle classi.

Si rinuncia a misure selettive basate sulle prestazioni scolastiche a favore dell'integrazione sociale e della promozione delle facoltà sociali.

- **Facoltà:** adeguata interazione umana; interessarsi per altre persone. – **Abilità:** forme di interazione; comunicazione verbale e non-verbale; riguardo ed empatia, attenzione agli altri, solidarietà e aiuto, nonché saper cercare aiuto; capacità di affrontare la competitività, la concorrenza e i derivanti conflitti; consapevolezza delle regole e degli obblighi; moderazione nell'emettere giudizi affrettati. – **Atteggiamenti:** disponibilità ad accettare condizioni e processi sociali; assenza di pregiudizi, attenzione, stima, tolleranza nei confronti degli altri.

C.5. V. Scheda delle osservazioni, Competenze trasversali/ approcci orientati allo sviluppo (Allegato F, link Scheda delle osservazioni)

C.5.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, apprendimento sociale

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Apprendimento sociale	Poter sperimentare guida e fiducia, orientarsi a esempi ("imparare da un modello esemplare"), saper andare d'accordo con i coetanei, sapersi immedesimare negli altri, chiedere o reperire l'aiuto di cui si ha bisogno, aiutare e assumersi compiti semplici ed eseguirli autonomamente.	Composizione dei gruppi per quanto possibile costante e contesto sociale definito; ritmi e regole flessibili ma affidabili, abitudini. Gioco libero e guidato nel gruppo. Adulti di riferimento affidabili e degni di essere imitati.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.5.a

C.5.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, apprendimento sociale

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Apprendimento sociale	Sperimentare la guida e l'accompagnamento di un'autorità autentica; imparare ad affrontare i propri punti di forza e le proprie debolezze, successi e fallimenti; riguardo e attenzione per le prestazioni di altri bambini. Discutere, illustrare e presentare in classe ciò che si è imparato e vissuto.	Composizione della classe per quanto possibile costante e contesto sociale definito; regole flessibili ma affidabili; rinuncia alla selezione e a paragoni tra le prestazioni; stima del singolo bambino in base alle sue possibilità individuali. Adulti esemplari.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.5.b

C.6. Atteggiamento di valorizzazione etico-morale

Il patrimonio di valori etico-morali si sviluppa molto prima che se ne acquisisca una consapevolezza intellettuale. Le esperienze fatte nella prima infanzia sono decisive per l'atteggiamento etico-morale nella successiva vita adulta. Persone di riferimento competenti dal punto di vista umano, convinzioni religiose di base portate attraverso un esempio pratico (a prescindere dalla confessione o visione del mondo o provenienza), solida affidabilità nei rapporti sociali e cura pratica nell'approccio verso i valori reali, la natura e le altre persone sono tra le componenti più importanti per creare un orientamento al senso nella vita. I bisogni fondamentali del bambino sono caratterizzati dall'esigenza di ordine e affidabilità, ritmo e ripetizione, scansione temporale nel corso della giornata, della settimana e dell'anno, nonché di correlazioni, che gli permettano di sperimentare che le cose che vive hanno continuità e significato e che le azioni che gli vengono presentate hanno carattere esemplare e quindi sono degne di essere imitate. Nel Ciclo di base vale il principio secondo cui l'atteggiamento etico-morale non viene insegnato né motivato, ma vissuto e portato come esempio.

- **Facoltà:** valutare le conseguenze del proprio pensare, sentire e agire; responsabilità. – **Abilità:** sperimentare e riflettere sul proprio pensiero, sentire e agire in relazione agli altri e all'ambiente. – **Atteggiamenti:** stima per gli altri, per gli animali, le piante e la terra; disponibilità a imparare dalle proprie esperienze.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.6.

C.6.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, valorizzazione etico-morale

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Valorizzazione etico-morale	Cura e attenzione nel rapporto con le persone, il mondo naturale, il cibo, gli oggetti e i materiali. Sperimentare il corso dell'anno nella natura, gioia nell'espletare attività cariche di senso e nell'osservarne i risultati. Sperimentare e vivere correlazioni nel rapporto con lo sviluppo sostenibile.	Ritmo, regole, rituali ("usi"); lavori definiti ed eseguibili, narrazione di storie, canti popolari, preparare e festeggiare feste insieme, pasti comuni; cura di un angolo di giardino (p. es. per erbe aromatiche e da tisana), cura di animali (p. es. conigli). Sperimentare adulti che esercitano attività cariche di senso e degne di imitazione. Esempio degli adulti.

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.6.a

C.6.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, valorizzazione etico-morale

Ambito di apprendimento	Obiettivi di apprendimento	Temi, contenuti, modalità
Valorizzazione etico-morale	<p>Imparare con gioia e capirne il senso; imparare a relativizzare i successi e i fallimenti propri e degli altri bambini; sviluppare una consapevolezza dei propri compiti e sperimentare le conseguenze delle proprie azioni e del proprio non agire;</p> <p>conoscere e sperimentare il bene e il male nel loro reciproco condizionamento;</p> <p>attenzione nel rapporto con gli altri alunni, con l'arredo, i materiali e il cibo.</p> <p>Sperimentare, conoscere e rilevare le correlazioni nel rapporto con lo sviluppo sostenibile.</p>	<p>Collegare tutto ciò che si impara ad attività umane sperimentabili; guida affidabile e chiara mediante compiti univoci e correzioni stimolanti; valutazione delle prestazioni a seconda delle possibilità di ciascun bambino e in vista di ciò che deve ancora essere imparato.</p> <p>Materiale per la narrazione: fiabe, favole, leggende, cosiddette storie "piene di senso"; configurazione esteticamente attraente e cura degli spazi interni ed esterni; pasti comuni; aiuto dei bambini nell'abbellire e pulire gli ambienti.</p> <p>Esempio degli adulti.</p>

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1 v. Allegato E.6.b

D.

Allegato 1

Il seguente glossario contiene una selezione di concetti chiave ↗ che precisano il concetto di apprendimento nella Scuola Rudolf Steiner. I successivi capitoli brevi hanno lo scopo di chiarire gli obiettivi formativi nella Scuola Rudolf Steiner soprattutto per quanto riguarda il Ciclo di base.

D.1. Glossario

Abilità (skill)	Le abilità definiscono il saper fare concreto e fattuale (essere in grado di finire o portare effettivamente a termine qualcosa). Il concetto di abilità si distingue quindi dal concetto di ↗ facoltà, che viene vista come una predisposizione per la realizzazione di abilità. Sono abilità, ad esempio, lavorare ai ferri, leggere, scrivere, calcolare, parlare e simili. L'acquisizione di un'abilità non dipende esclusivamente da doti o talenti, ma anche dall'esercizio, da conoscenze, esperienze e competenze già acquisite, dal raggiungimento di una determinata maturità e ulteriori condizioni interiori come la pazienza, la motivazione, la concentrazione ecc. o risorse esterne (disponibilità di materiale, attrezzi, strumenti, spazi idonei, persone che aiutano ecc.).
Apprendimento	Acquisizione intenzionale o casuale (nel qual caso perlopiù inconsapevole) di ↗ facoltà, ↗ abilità e ↗ atteggiamenti. Soprattutto nell'età infantile e giovanile l'apprendimento è in stretta interazione con lo sviluppo organico. Un processo di apprendimento può essere provocato dall'esterno (↗ motivazione estrinseca o determinata da terzi) o dall'interno (↗ motivazione intrinseca o determinata da sé stessi). L'apprendimento basato su una motivazione intrinseca (vale a dire per desiderio, piacere o interesse) risulta più efficace e duraturo.
Apprendimento implicito	Un apprendimento che è inserito in situazioni attive e quindi rimane inconsapevole perché l'attenzione è rivolta alla situazione. L'apprendimento avviene senza consapevolezza del fatto che si sta imparando. Il metodo dell'apprendimento implicito è l'imitazione, il copiare, il fare insieme. Il risultato è un "potere senza ↗ sapere". Ad esempio, l'acquisizione della prima lingua è un apprendimento implicito: il bambino impara a parlare correttamente e senza errori senza aver appreso consapevolmente le regole della lingua. Anche gli ↗ atteggiamenti sono in genere acquisiti implicitamente. L'apprendimento implicito è la forma di apprendimento principale del bambino per tutto il Ciclo di base. Verso la fine di questo periodo l'apprendimento implicito si trasforma in ↗ apprendimento esplicito. Molti ambiti di apprendimento rimangono legati all'apprendimento implicito anche in età adulta (p. es. apprendimento sociale, acquisizione di lingue straniere o nella pedagogia dello sport).
Apprendimento esplicito	Un apprendimento svincolato da situazioni attive e dunque consapevole, perché l'attenzione è rivolta all'apprendimento in sé. Si impara consapevoli di che cosa e come si apprende. Il metodo dell'apprendimento esplicito è la ↗ spiegazione, il risultato è un potere (saper fare) legato al ↗ sapere come si fanno le cose. Imparare a calcolare, ad esempio, è una forma di apprendimento esplicito: il bambino impara a calcolare capendo e conoscendo le regole di calcolo e trasforma questa conoscenza in potere (saper fare) mediante esercizi mirati. L'apprendimento esplicito presuppone idealmente un ↗ potere (saper fare) e ↗ una comprensione mediante ↗ apprendimento implicito. V. in merito anche ↗ atteggiamento.
Atteggiament	L'atteggiamento è l'attitudine o l'impostazione di base di una persona indirizzata verso un determinato obiettivo. Dall'atteggiamento scaturisce il senso o il significato attribuito a un'azione o a una cosa. L'atteggiamento si esprime, ad esempio, nella ↗ motivazione intrinseca. L'attitudine è l'atteggiamento di base ovvero il modo di pensare di una persona, determinato da valori e morale, che si trova alla base delle azioni, degli obiettivi, delle dichiarazioni e dei giudizi di una persona. Gli atteggiamenti sono di norma acquisiti mediante ↗ apprendimento implicito e ↗ imitazione.

Competenze	<p>(latino: peritia, competentiae). Le competenze comprendono le ↗ facoltà, le ↗ abilità, le ↗ conoscenze e gli ↗ atteggiamenti necessari per soddisfare determinati requisiti di lavoro e prestazione. Spesso si distingue tra competenza fattuale, competenza metodica, competenza sociale e competenza del sé.</p> <p>Il concetto di competenza è spesso usato come sinonimo di "qualifica". A differenza delle facoltà specifiche e delle abilità, una competenza nel senso summenzionato è una predisposizione pluridimensionale o generale di dar prova di sé in determinate situazioni di vita. La delimitazione e la valutazione delle diverse competenze dipendono pertanto sempre dalla definizione dei requisiti da soddisfare (aspettativa di competenza).</p>
Comprensione	<p>Comprendere significa afferrare un contenuto fattuale che non è semplice ↗ sapere, ma è costituito dal rilevamento attivo e dalla creazione autonoma di correlazioni. Comprendere significa vivere e riconoscere un'"interiorità" partendo da condizioni sensoriali percepibili. La comprensione si basa sulla facoltà di seguire interiormente ovvero imitare. La comprensione è spesso contrapposta alla ↗ spiegazione.</p>
Conoscenze	<p>Le conoscenze sono il ↗ sapere fattuale acquisito in relazione a fatti, metodi ecc. Sono acquisite mediante ↗ apprendimento esplicito.</p>
Facoltà (ability)	<p>Il concetto di "facoltà" è sinonimo di "capacità"; attraverso una facoltà si è in grado di fare qualcosa in linea di principio e a seconda delle proprie possibilità. Le facoltà hanno carattere di potenziale e sono una condizione preliminare per poter acquisire determinate ↗ abilità. Sono facoltà, ad esempio, la destrezza (micro- e macro-motricità), la percezione sensoriale, la comprensione del linguaggio e la comprensione uditiva, la concentrazione, la capacità di astrazione, l'immaginazione, la ↗ memoria, la ↗ fantasia, il saper giocare ecc.</p>
Fantasia	<p>La ↗ facoltà di partecipare a processi vivibili del divenire, di comprendere tali processi attivamente e quindi diventare autonomamente creativi. A differenza della ↗ memoria, la fantasia non consiste nel richiamare nel presente ciò che è stato (nel passato), ma nel richiamare (o realizzare) ciò che è in divenire. La fantasia ha quindi carattere di futuro nel presente. Dal punto di vista antroposofico, la fantasia scaturisce dalle stesse ↗ facoltà che sono coinvolte anche nell'origine delle formazioni organiche e costituisce una metamorfosi di queste facoltà (v. in merito ↗ memoria, ↗ maturità scolare).</p>
Imitazione	<p>Un'attività inconscia partecipativa che si basa su attività e ↗ atteggiamenti osservati e vissuti (↗ memoria procedurale) e li realizza di nuovo con propria forza creativa. L'imitazione si basa sulla ↗ facoltà di provare empatia e di vivere azioni di altri in sincronia con loro, azioni che però spesso non vengono riprodotte direttamente, ma prima soltanto vissute interiormente e poi eseguite successivamente con il coinvolgimento della ↗ fantasia. In tal modo ciò che è stato vissuto diventa un'attività e un atteggiamento originale, autodeterminato (↗ motivazione intrinseca). Attraverso la partecipazione attiva della ↗ fantasia, l'imitazione si distingue dal semplice copiare privo di una componente creativa individuale. La capacità di seguire interiormente e vivere empaticamente deve essere vista come base della ↗ comprensione.</p> <p>Nella pedagogia antroposofica l'imitazione è la forma principale dell'↗ apprendimento implicito nei primi 6-8 anni circa. Con la ↗ maturità scolare, l'apprendimento imitativo (implicito) si trasforma gradualmente in ↗ apprendimento esplicito mediante istruzione. La capacità di imitare è un presupposto essenziale per la formazione di una personalità autodeterminata e autonoma. In particolare nell'acquisizione di facoltà sociali, nonché nella creazione di un atteggiamento di valorizzazione etico-morale l'apprendimento da un esempio è significativo fino all'età adulta (v. anche ↗ atteggiamento).</p> <p>Le nuove scoperte dei cosiddetti neuroni specchio da parte della neurologia (dal 2007) hanno approfondito la comprensione dell'apprendimento mediante imitazione e stimolato una nuova visione delle basi dell'apprendimento attraverso un agire attivo e orientato a un esempio.</p>

Maturità scolare	Nella pedagogia antroposofica la maturità scolare definisce un processo ampio di sviluppo del corpo, dell'anima e della coscienza fino all'esplicita scolarizzazione del bambino. Un aspetto parziale della maturità scolare è il passaggio graduale dall'↗ apprendimento implicito a quello esplicito, che comprende anche un passaggio dalla ↗ memoria procedurale a quella dichiarativa ("memoria del sapere"). Dal punto di vista antroposofico questo passaggio è una metamorfosi dei processi organici che formano il corpo in facoltà psichiche indirizzate alla formazione della ↗ memoria dichiarativa e della ↗ fantasia.
Memoria	La ↗ facoltà di richiamare mediante il ricordo fatti passati è legata a processi sensori e neurali. Dal punto di vista antroposofico, la ↗ memoria è una ↗ facoltà che scaturisce dai processi della formazione del corpo organico e serve a mantenere queste strutture una volta costituite (v. anche ↗ fantasia e ↗ maturità scolare).
Memoria procedurale	Anche "memoria non dichiarativa". La ↗ facoltà di riprodurre o richiamare qualcosa senza un ricordo cosciente, perlopiù facoltà, abilità, aspettative acquisite mediante ↗ apprendimento implicito. La memoria procedurale è la base dell'esperienza e del puro saper fare ("potere senza sapere").
Memoria dichiarativa	Anche "memoria del sapere". La ↗ facoltà di ricordarsi consapevolmente di cose o avvenimenti e di riprodurle in immagini (p. es. descrivere fatti, raccontare eventi in ordine cronologico). La memoria dichiarativa è la base per la formazione dei concetti, del pensiero operativo e astratto e del ↗ sapere.
Motivazione M. intrinseca M. estrinseca	La motivazione è la pronta disponibilità ad agire. Se l'atteggiamento di prontezza è motivato interiormente (p. es. attraverso voglia, desiderio, interesse, comprensione o un motivo), la motivazione è detta intrinseca (determinata dalla persona stessa). Se è motivato dall'esterno (p. es. attraverso influssi sociali o culturali), la motivazione è detta estrinseca. Nell'antropologia antroposofica la ↗ facoltà dell'automotivazione è considerata il perno di una personalità stabile e autonoma ("agire partendo dalla conoscenza").
Potere (saper fare, essere in grado di)	↗ Abilità
Sapere	↗ Conoscenza disponibile nella memoria, esplicita o consapevole, di qualcosa (p. es. numeri degli anni, formule matematiche, terminologia specialistica).
Spiegare	Spiegare significa fornire una descrizione chiarificatrice di un fenomeno o la spiegazione concettuale di un fatto. Perlopiù per "spiegare" si intende ricondurre una circostanza a un principio (p. es. il principio della causalità, spiegare attraverso conoscenze legate alle scienze naturali, alla psicologia, alla sociologia ecc., attraverso modelli di pensiero ecc.). Spiegare in questo senso presuppone la ↗ capacità di distanziarsi criticamente e di ridurre le cose a un principio e costituisce quindi una forma di interazione formale-intellettuale con i fenomeni. Spiegare si contrappone a ↗ comprendere, che presuppone invece la ↗ capacità di seguire interiormente e di vivere in maniera partecipativa. ↗ Imitazione; ↗ apprendimento esplicito.

D.2. Apprendimento sociale (I): differenze di genere

Bambine e bambini mostrano differenze non solo di natura biologica, ma anche nel comportamento sociale, nell'evoluzione temporale dello sviluppo fisico, psichico e linguistico o nel tipo di interessi o nella motivazione ad imparare. Queste differenze sono dovute a un'interazione tra predisposizione e ambiente e si manifestano già alla nascita. Non considerarle debitamente può causare anomalie comportamentali, soprattutto nei bambini maschi, e inficiare il loro apprendimento. Nel Ciclo di base si presta attenzione alle condizioni specifiche di genere soprattutto nel comportamento sociale e nella motivazione ad imparare. Per quanto possibile, occorre evitare di fissarsi su una ripartizione dei ruoli in base al sesso a favore dell'individualizzazione. Nelle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e Liechtenstein gli adulti e gli alunni interessati affrontano intensivamente la questione della parità e forniscono così un contributo all'eliminazione della discriminazione e degli abusi nella convivenza sociale.

D.3. Apprendimento sociale (II): integrazione

Lo sviluppo dell'individualità e la sua manifestazione in fenomeni biologici, psichici, sociali o culturali fa parte dei fondamenti dell'antropologia antroposofica. Pertanto, l'esigenza principale della pedagogia è di permettere a ogni bambino di sviluppare la sua individualità e di offrirgli gli spazi e il sostegno necessari per lo sviluppo della sua facoltà di autodeterminarsi. Questa facoltà di autodeterminarsi non deve essere inficiata né resa impossibile da una determinazione esterna, ad esempio per motivi sociali, etnici e religiosi o a causa di aspettative di prestazione da parte della società o della scuola. Ogni selezione e segregazione (scomposizione, divisione, emarginazione) che pregiudica l'autodeterminazione costituisce una degradazione della persona interessata.

L'integrazione di tutti i bambini e delle loro svariate e diverse condizioni fa parte dei fondamenti del concetto educativo delle Scuole Rudolf Steiner. Non è solo la base per la realizzazione dei diritti umani, bensì anche un presupposto fondamentale per lo sviluppo di facoltà sociali complessive. La società moderna con la sua molteplicità sociale, etnica, religiosa e linguistica fa affidamento su persone capaci di manifestare attenzione, rispetto e tolleranza e di garantire una coesistenza pacifica.

L'integrazione può essere limitata soltanto se pregiudica severamente l'autodeterminazione del bambino in questione o dei suoi compagni o se va al di là della capacità di gestione della scuola o dei docenti nel lungo periodo. È compito delle singole scuole strutturare concretamente la prassi integrativa sulla base dei fondamenti sopra descritti.

D.4. Saper giocare e imparare a giocare

Giocare può essere considerato un agire privo di scopo, ma non di funzione. Poiché specialmente i bambini imparano principalmente facendo, il gioco è la forma più importante di apprendimento nei primi 7 anni circa di vita. Successivamente l'apprendimento si trasforma sempre più in apprendimento esplicito, orientato a uno scopo. Pertanto, imparare a giocare acquisisce sempre più un carattere esplicito di esercizio (p. es. giochi di destrezza e secondo regole). Anche dopo la scuola dell'infanzia saper giocare è un presupposto decisivo per l'apprendimento scolastico sistematico.

Saper giocare non è una dote innata, ma deve essere acquisita. Affinché ciò possa avvenire occorrono condizioni come, ad esempio, molto tempo e spazio dedicato, poco materiale precostruito (giocattoli a scopo determinato), nessuna indicazione relativa all'azione o agli obiettivi da parte di terzi, nessuno stress sociale. Un intervento da parte degli adulti è tuttavia indicato, ad esempio, in caso di mobbing o emarginazione di singoli bambini nel gioco libero o di ripetizione stereotipata di determinate scene (p. es. "riproduzione" di serie televisive), grande irrequietezza, superamento di limiti e comportamento distruttivo.

Mediante il gioco si creano condizioni irrinunciabili per l'apprendimento sistematico. Ne fanno parte, ad esempio, facoltà di simbolizzare, motivazione autodeterminata e stabilità emotiva, apprendimento guidato dall'interesse, capacità di risolvere problemi ecc. Una fantasia che si sviluppa in modo ricco previene l'insorgere di sensazioni di inutilità, noia e irritazione in mancanza di offerte predefinite. La fantasia riduce il rischio che si sviluppino comportamenti di dipendenza. Il gioco come ambiente di apprendimento dell'agire motivato intrinsecamente è la base per evitare l'esaurimento nervoso e il burnout nella successiva vita lavorativa.

Per non ostacolare le facoltà importanti per la formazione di una personalità libera, nella scuola dell'infanzia si rinuncia a istruzioni orientate a un obiettivo, indicative, chiarificatrici e che richiamano idee astratte con lezioni incentrate sul docente o sui media. Per contro, viene attribuita importanza preminente alla creazione di occasioni per attività piene di senso e significato. I bambini non devono imparare in riserva, ma in situazioni attuali e reali

Saper giocare è una condizione per lo sviluppo delle facoltà artistiche. Affinché i bambini possano imparare in modo spensierato, con gioia e "leggerezza giocosa", l'insegnamento in tutti gli ambiti di apprendimento viene strutturato in modo da stimolare e favorire anche la sensibilità estetica dei bambini (cosiddetta "configurazione artistica" dell'insegnamento).

D.5. Incentivazione del talento e incentivazione della prestazione

Nella psicologia più recente i talenti non sono più considerati "per natura" o "innati". Piuttosto, le capacità che un bambino possiede sono oggi considerate dipendere dall'incentivazione ricevuta attraverso l'ambiente culturale e sociale dei bambini. I talenti non sono quindi soltanto presupposti per l'apprendimento, ma anche il suo risultato.

Anche il concetto di intelligenza è stato ampliato. Oltre alla cosiddetta intelligenza logico-matematica, si parla oggi anche di intelligenze linguistica, musicale, spaziale, fisico-cinestetica, sociale e personale. Perfino un "senso" per le questioni esistenziali o religiose e per la ricerca del senso viene considerato una forma di intelligenza (spirituale). Si parla anche di intelligenza emotiva, di intelligenza del cuore o di intelligenza delle mani. Il concetto di intelligenza è diventato diversificato e aperto. Non è più ammessa una riduzione a un QI misurabile in modo unidimensionale.

Questa concezione di talenti e intelligenze, acquisita dalle ricerche più recenti, si trova anche alla base della pedagogia delle Scuole Rudolf Steiner. Per questo motivo durante la lezione non si lavora principalmente con l'"intelligenza della testa", ma si sviluppano anche le facoltà artistiche, manuali, linguistiche, cinestetiche o sociali. I contenuti del piano di studi e i metodi d'insegnamento sono predisposti così da spronare e incentivare le facoltà e i talenti dei bambini in modo quanto più possibile variegato.

Dalla considerazione dell'individualità di ciascuna persona si evince che non esiste l'"alunno tout court", i cui successi nell'apprendimento possono essere misurati in modo sensato in base a standard di prestazione normalizzati. Di conseguenza, nel Ciclo di base non vi è alcuna selezione né si danno voti o si bocchia. Le prestazioni di ciascun alunno sono apprezzate in modo specifico, ad esempio sotto forma di rapporti dettagliati sull'apprendimento e sullo sviluppo ("pagelle"), dai quali emergono anche i compiti individuali per il prossimo futuro. Ogni bambino deve poter dare il massimo di ciò che gli è possibile ed essere misurato e valutato soltanto rispetto a sé stesso. Colloqui regolari tra docenti e genitori aiutano a tenere viva la gioia e la motivazione dei bambini. I bambini devono poter imparare grazie al loro interesse per i contenuti; la loro iniziativa personale e la gioia nell'imparare devono essere quanto meno possibile canalizzate da pressioni esterne o da attese basate su norme di prestazione.

Negli ultimi tempi ci sono sempre più bambini che già sanno scrivere, leggere o calcolare quando cominciano la scuola. Il grande peso che viene spesso attribuito a queste cosiddette "tecniche culturali" è espressione di determinate attese in termini di prestazione da parte del mondo degli adulti nei confronti dell'istituzione scuola. Al contempo, lo zelo e la gioia di imparare dei bambini sono anche un segno della grande apertura e prontezza con cui recepiscono e assimilano il mondo che li circonda. Per noi adulti questa apertura infantile e l'anticipo di fiducia che ci viene dimostrato implicano una grande responsabilità pedagogica.

Considerando queste premesse dell'apprendimento, si evince la necessità di orientarsi in modo complessivo alle esigenze dello sviluppo del bambino e di pensare tutte le misure adottate per quanto possibile dal punto di vista del bambino. Così come quasi tutte le aree delle scuole e dei parco-giochi sono bloccate alla circolazione stradale o sono zone in cui vige il divieto di fumare, una Scuola Rudolf Steiner si premura di tutelare i bambini da determinate aspirazioni del mondo adulto per consentire loro di avvicinarsi a questo mondo in modo quanto più possibile libero e spinti dal loro interesse personale.

D.6. Una pedagogia che promuove la salute

La salute non è fine a sé stessa, ma la condizione necessaria per una strutturazione positiva della vita a livello individuale e sociale. Include sia la dimensione corporea che quella animica e spirituale dell'uomo. In questo senso la salute si può intendere come "facoltà di affrontare il futuro". Essa è la condizione fondamentale per un'individualità autonoma, libera e capace di assumersi le proprie responsabilità.

La pedagogia delle Scuole Rudolf Steiner si basa essenzialmente su un'incentivazione e un sostegno coerenti dello sviluppo sano del corpo, dell'anima e dello spirito del singolo essere umano. Il suo punto di partenza è la scienza antropologica antroposofica, che fornisce i punti di vista per l'attuazione pratica nella quotidianità pedagogica.

La moderna ricerca in materia di salute (salutogenesi, fisiologia terapeutica, ricerca sulla resilienza) dimostra quali sono i fattori essenziali per una salute complessiva: si tratta della fiducia nella capacità di un chiaro pensare, di un sicuro sentire e di un autonomo agire, nonché della certezza che tutto nella vita ha un significato e un senso. Inoltre, una struttura temporale ritmica in tutti i processi di vita possiede una potenza di base che preserva la salute organica. Non da ultimo sono decisivi per la salute delle persone anche i rapporti sociali, in primo luogo attraverso relazioni interpersonali affidabili. Soprattutto per i bambini è importante sperimentare rapporti affidabili con adulti competenti dal punto di vista umano e imparare che i problemi e le difficoltà si possono risolvere con l'aiuto reciproco e che si può anche fare affidamento sull'aiuto degli altri.

La pedagogia delle Scuole Rudolf Steiner mira allo sviluppo e alla promozione coerente di queste capacità legate alla salute. Tutto il lavoro che si fa nella scuola con i bambini, quello che imparano e sviluppano, è giustificato dalla prospettiva di una strutturazione autodeterminata, autoresponsabile e sensata della vita individuale e della responsabilità che l'individuo potrà assumersi nei confronti della società, del mondo che lo circonda e della natura.

Nell'età del Ciclo di base le basi corporee della salute richiedono particolare attenzione. Per la creazione e la preservazione di condizioni di vita che mantengano la salute, è necessario che i docenti e i genitori collaborino di comune accordo. Il medico scolastico, che conosce i principi pedagogici delle Scuole Rudolf Steiner, può spesso fornire un sostegno decisivo dal punto di vista medico-terapeutico.

D.7. Una formazione per uno sviluppo sostenibile

Come già accennato nell'Introduzione a questa nuova edizione del Piano di studi, l'attenzione a uno sviluppo sostenibile, rivolto al futuro rappresenta un quesito pressante. Nel Ciclo di base agli alunni viene reso possibile un approccio attento e rispettoso alle risorse dell'ambiente in tutti gli ambiti. Nel rapporto quotidiano con i materiali, i cibi, l'energia e molto altro, vengono attivamente tematizzati e attuati tra l'altro i tre aspetti "ridurre, riutilizzare e riciclare" (principio delle 3R: reduce, reuse and recycle).

Gli aspetti descritti nel Piano di studi 21 sotto "Educazione per uno sviluppo sostenibile" sono pienamente presi in considerazione nelle Scuole Rudolf Steiner in Svizzera e nel Liechtenstein.

D.8. Valutazione dell'Istituto

Le valutazioni sono un importante strumento per garantire la libertà di docenza e di insegnamento nell'ottica della responsabilità individuale nelle Scuole Rudolf Steiner.

Il presente Piano di studi adempie al proprio compito soltanto se i requisiti e gli obiettivi in esso formulati e la loro attuazione nella quotidianità pedagogica vengono verificati e richiamati alla coscienza regolarmente. L'obiettivo di una valutazione è quello di evincere, facendo il punto della situazione, una consapevolezza dei compiti per il lavoro futuro e di sviluppare ulteriormente la prassi pedagogica nell'ottica degli obiettivi formativi. Nella maggior parte dei casi è inevitabile dover fissare delle priorità e tenere conto delle risorse disponibili.

Affinché una valutazione adempia il suo scopo, sono necessarie una pianificazione sistematica e la disposizione di chiare responsabilità. Ogni misura valutativa dovrebbe essere documentata ed essere accessibile a tutte le persone coinvolte o interessate.

Una valutazione può avvenire, ad esempio, tramite:

- riunioni collegiali regolari dei docenti di ogni ciclo, soprattutto con discussione dei bambini ("colloquio pedagogico");
- ospitazione e intervizione collegiale nelle classi;
- collaborazione con il medico scolastico e i terapeuti;
- colloqui regolari con i genitori per fare il punto della situazione;
- osservazioni sistematiche sullo stato di apprendimento e di sviluppo alla fine della 2a classe;
- collaborazione con servizi esterni ai fini di rilevazioni sistematiche, esaminazioni scientifiche complementari e valutazione del sistema di sviluppo della qualità.

Soprattutto quando si fa sistematicamente il punto della situazione, l'interesse pedagogico è focalizzato sull'individualità del singolo bambino e sul suo ritmo di apprendimento e di sviluppo.

Valutazione/giudizio:

soprattutto nell'ambito della valutazione e in altre parti del Piano di studi 21 vi sono piani di attuazione che si differenziano da Cantone a Cantone. I docenti/collegi dei docenti sono pregati di prendere conoscenza delle disposizioni cantonali e di elaborare corrispondenti piani di attuazione.

E.

Allegato 2

Riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari del Piano di studi 21 Ciclo 1

In questo Allegato sono elencati i riferimenti ai piani di studi degli ambiti disciplinari (AD) del Piano di studi 21 riportati nel Capitolo C. per gli ambiti di apprendimento del Piano di studi del Ciclo di base. Le seguenti competenze previste dai piani di studi degli ambiti disciplinari sono esplicitamente affrontate nel Ciclo 2 delle Scuole Rudolf Steiner:

NMG. 2.5.a. NMG.5.2.1a/1b BG.2.C.1.6a BG.2.C.2.a/b BG.3.A.1.1a BG.3.B.1.1a
BS.6.A.1a/b D.4.C.1b D.4.E.1a/b/c D.4.C.1b/c.

E.1. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.1. “Competenza fisica e motoria” del Piano di studi Ciclo di base

E.1. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.4.a NMG.1.1.a NMG.1.1.a NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b/c NMG.2.4.a/b NMG.2.6.a/b/c NMG.4.5a/b NMG.5.1
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1A.1a BG.1.A.2.1a BG.1.A.2.2a BG.2.A.1a
Musica	MU.1.A.1.a/b/c/d MU.1.B.1.1a/1b/1c MU.1.B.12a/2c/2c/2d MU.1.C.1.a/b/c/d MU.2.A.1.a/b MU.2.B.1.a/b MU.2.C.1.1a/1b/1c MU.3.A.1.a/b/c/d MU.3.B.1.a/b/c MU.3.C.1.a/b/c MU.4.A.1.a/b/c MU.5.B.1.a/b MU.6.A.1.1a/1b/1c MU.4.A.1.a/b/c MU.5.B.1.a/b
Movimento e sport	BS.1.A.1.1a/1b/1c
Matematica	MA.3.A.2a
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c D.6.A.1.a/b

E.1.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, riferimenti piani di studi AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.3.1.a/b/c/d NMG. 3.2.a NMG.4.4.1a/1b NMG.4.4.2a/2b NMG.5.1.a/b NMG.6.3.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.2.C.1.1a/1b BG.2.C.1.2a/2b BG.2.C.1.3a/3b TTG.1.B.2.a TTG.2.A.1.a TTG.2.A.3.a TTG.2.B.1a/1b TTG.2.B.1.4a/4b TTG.2.C.1.2a TTG.2.D.1.1a/2a/3a/4a/5a TTG.2.E.1.2 TTG.3.A.2.a
Movimento e sport	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b BS.1.A.1.3a/3b/3c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.1a/1b BS.2.A.1.2a/2b BS.2.A.1.3a/3b BS.2.A.1.4a/4b BS.3.A.1.a/b BS.3.B.1.1a/1b/1c BS.3.B.1.2a/2b
Matematica	MA. 2.A.1.a MA:2.C.1.a MA.3.C.3.a
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c D.1.B.1.a/b/c D.2.A.1.a/b D.3.A.1.a D.4.A.1.a/b/c

E.1.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, riferimenti piani di studi AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Attività figurative, tecniche, tessili	BG.2.B.1.1a BG.2.B.1.3a BG.2.B.1.5a BG.2.C.1.1a/1b TTG.1.B.2.a TTG.2.A.1.a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.C.1.2a TTG.2.D.1.1a TTG.2.D.1.3a TTG.2.D.1.4a TTG.2.D.1.5a
Movimento e sport	BS.1.A.1.1a/1b/2c BS.1.A.1.2a/2b/2c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.3.A.1.a/b/c BS.3.B.1.2a/2b BS.3.C.1.1a/1b/1c BS.3.C.1.2a/2b/2c BS.3.C.1.3a/3b BS.4.A.1.a/b BS.4.B.1.1a.2a.3a.4a.5a.6a BS.5.1.1a/2a/3a/3b
Musica	MU.1.A.1 a/b/c/d MU.1.B.1.1a/1b/1c/1d MU.1.B.1.2a/2b/2c/2d/2e
Tedesco	D.1.C.1.a/b/c/d D.2.A.1.a/b D.2.B.1. a/b/c D.2.C.1.1a/1b/1c D.3.A.1.a/b/c/d/e/f D.3.B.1.a/b/c D.3.C.1.a/b/c/d D.6.A.1.1a/1b/1c/1d

E.2. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.2. “Percezione sensoriale” del Piano di studi Ciclo di base

E.2. Riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.2.a NMG.1.3.a/b NMG.1.4.a/b NMG.1.5.a/b NMG.2.1.a/b NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b NMG.2.6.a/b.c NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.4.1.a/b/c NMG.4.2.a/b NMG.4.3.a/b NMG.4.4.1a/1b NMG.8.3.a/b NMG.8.5.a/b/c
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.2.1a BG.2.C.1.4a/4b
Musica	MU.2.A.1.a/b MU:2.b.1.a/b/c
Movimento e sport	BS.3.A.1.a/b/c/d
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c/d/ D.1.C.1.a/b/c D.2.B.1.a/b/c D.4.A.1.a/b/c/d
Natura, uomo, società	NMG.1.1.a/b NMG.5.1.a

E.2.a Ambito di apprendimento scuola dell’infanzia, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG:1.3.a/b NMG.1.4.a/b NMG.2.1.a/b NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/ NMG.3.4.a/b NMG.4.1.a/b/c NMG.4.4.1a/1b NMG.4.5.a/b NMG.6.3.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.2.1a BG.1.A.2.2a BG.1.A.3.a BG.2.A.2.1a/1b BG.2.B.1.2a BG.2.C.1.1a/1b BG.2.C.1.2a/2b BG.2.D.1.1a/1b BG.2.D.1.2a/2b BG.2.D.1.3a TTG.1.B.1a TTG.1.B.1.2a TTG.2.A.1a TTG.2.A.2a TTG.2.A.3a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.C.1.1a TTG.2.C.1.3a

E.2.b Ambito di apprendimento 1ª e 2ª classe, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.4.c/ Zyklus2 NMG.1.5.a/b NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b/c NMG.2.4.a/b NMG.2.6.a/b/c NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.3.8.1.a/b NMG.8.3.a/b
-----------------------	--

Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.1.a BG.1.A.3.a BG.2.A.2.2a BG.2.B.1.1a BG.2.B.1.2a BG.2.C.1.1a/1b BG.2.C.1.2a/2b BG.2.C.1.3a/3b BG.2.C.1.4a/4b BG.2.D.1.1a/1b BG.2.D.1.2a/2b BG.2.D.1.3a BG.3.A.1.2a TTG.2.A.1a TTG.2.A.2a TTG.2.A.3a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.B.1.3a/3b TTG.2.C.1.1a TTG.2.C.1.3a TTG.2.D.1.1a TTG.2.D.1.2a TTG.2.E.1.1a TTG.2.E.1.2a TTG.3.A.2.a TTG.3.B.3.a
Musica	MU.1.C.1.a/b/c/d MU.2.B.1.a/b/c MU.4.A.1.a/b/c MU.4.C.1.a/b/c MU.5.B.1.a/b MU.6.A.1.2a/2b/2c/2d MU.6.B.1.a/b/c/d
Matematica	MA.2.C.3.a/b/c MA.3.A.1.a MA.3.A.2.a
Tedesco	D.1.D.1.a

E.3. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.3. “Competenza linguistica” del Piano di studi Ciclo di base

E.3. Riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.6.a/b NMG.4.2.a NMG.6.2.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.2.2.a/b NMG.4.4.1a/1b NMG.6.3.a/b NMG.11.1.a NMG.2.4.a/b NMG.4.4.2a/2b NMG.7.1.a/b NMG.11.4.a.b NMG.2.6.a/b NMG.4.5.a/b NMG.9.4.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.1.a BG.1.A.2.1a BG.2.B.1.5a BG.2.C.1.5a
Musica	MU.2.C.1.1b/1c MU.3.A.1.a/b/c/d
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c/d/e D.1.B.1.a/b/c/d D.1.C.1.a/b/c D.3.B.1.a/b/c D.5.B.1.a/.b D.5.C.1.a D.6.A.1.a/b/c

E.3.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.2.2.a/b NMG.2.6.a/b NMG.5.3.a/b NMG.6.2.a/b/c NMG.6.3.a/b NMG.6.4.a/b NMG.6.5.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.3.a/b NMG.7.4.a NMG.8.1.a/b NMG.8.2.a/b NMG.8.3.a/b NMG.8.5.a/b NMG.9.2.a/b/c NMG.9.3.a NMG.9.4.a/b NMG.10.1.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.10.3.a/b/c NMG.11.1.a NMG.11.2.a/b NMG.11.3.a/b NMG.11.4.a/b NMG.12.2.a/b NMG.12.3.a/b NMG.12.4.a
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.1.a BG.1.A.2.1a
Movimento e sport	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.5a/5b BS.3.B.1.1a/1b BS.3.B.1.2a/2b BS.3.C.1.1a/1b BS.3.C.1.2a/2b BS.3.C.1.3a BS.4.C.1a/2b
Matematica	MA.2.A.1.a MA.2.C.1.a MA.3.C.3.a
Tedesco	D.1.B.1.a/b/c D.1.D.1.a D.2.C.1.a/b D.3.A.1.a D.3.C.1.a/b D.4.A.1.a/b D.4.D.1.a/b D.6.A.1.a/b D.6.A.2.a/b D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b

E.3.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.1.a BG.2.A.1.a BG.2.A.2.2a BG.2.B.1.1a BG.2.C.1.5a BG.3.A.1.3a
Musica	MU.2.C.1.1b/1c MU.3.A.1.a/b/c/d MU.6.A.1.1a/1b/1c/1d
Movimento e sport	BS.3.B.1.1a/1b/1c BS.4.C.1.1a/1b BS.4.C.1.2a/2b
Tedesco	D.1.B.1.a/b/c/d D.2.A.1.a/b/c D.2.B.1.a/b/c D.2.C.1.b/c D.2.D.1a D.3.A.1.a/b/c/d D.3.C.1.a/b/c D.4.A.1.a/b/c/d D.4.B.1.a/b/c D.4.C.1a D.4.D.1.a/b/c D.4.E.1b D.4.F.1.a D.5.B.1.a/b D.5.C.1.a/b D.5.E.1.a/b D.6.A.1.a/b/c/d D.6.A.2.b/c D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b/c/d/e

E.4. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.4. “Capacità di giocare, fantasia, competenza estetica” del Piano di studi Ciclo di base

E.4. Riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.6.a/b NMG.2.3.a/b NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.4.1.a/b/c NMG.4.2.a/b NMG.4.4.1a/1b NMG.4.4.2a/2b NMG.4.5.a/b NMG.6.1.a/b NMG.6.2.a/b/c NMG.6.4.a/b NMG.6.5.a/b/c NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.3.a/b NMG.8.5.c NMG.9.1.a/b/c NMG.9.2.a/ b/c NMG.9.3.b/c NMG.9.4.a/b NMG.10.1.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.10.3.a/b/c NMG.10.4.a/b/c/d NMG.10.5.a/b NMG.11.1.a NMG.11.2.a/b NMG.11.4.a/b NMG.12.4.a/b
Attività figurative, tecniche, tessuti	BG.1.A.2.2a BG.1.B.1.2a BG.2.A.1a BG.2.A.2.1a/1b BG.2.C.1.5a TTG.2.C.1.2a
Musica	MU.2.A.1.a/b MU.4.C.1.a/b MU.5.A.1.a/b MU.5.B.1.a/b
Movimento e sport	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b/2c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.1a/1b/1c BS.2.A.1.2a/2b/2c BS.2.A.1.3a/3b BS.2.A.1.4a/4b/4c BS.2.A.1.5a/5b BS.2.A.1.6a/6b BS.3.B.1.1a/1b/1c BS.4.C.1.1a BS.4.C.1.2a/2b
Matematica	MA.1.A.1.a MA.1.B.1.a MA.1.B.2.a MA.1.C.1.a MA.1.C.2.a MA.2.A MA.2.A.1.a MA.2.A.2.a MA.2.C.1.a MA.2.C.2.a MA.3.A.1.a MA.3.A.2.a
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c D.1.B.1.a/b/c D.1.C.1.a/b/c D.2.A.1.a D.2.B.1.a D.3.B.1.a/b/c D.3.C.1.a/b D.3.D.1.a D.4.B.1.a/b D.4.C.1.a D.5.B.1.a/b D.6.A.1.a/b D.6.A.2.a/b D.6.C.1.a/b

E.4.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.6.a/b NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b NMG.3.1.a/b/c/c NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.4.1.a/b/c NMG.5.1.a/b NMG.5.3.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.3.a/b NMG.8.1.a/b NMG.8.2.a/b NMG.8.5.c/d NMG.9.3.b/c
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.A.1.a BG.1.A.2.1a BG.1.B.1.1a BG.2.B.1.3a BG.2.D.1.1a/1b BG.2.D.1.2a/2b TTG.1.A.1a TTG.2.A.2a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.B.1.2a/2b/2c TTG.2.B.1.3a/3b TTG.2.B.1.4a/4b TTG.2.C.1.1a TTG.2.E.1.1a TTG.3.A.1.a TTG.3.A.2.a
Musica	MU.5.C.1.a/b
Tedesco	D.1.B.1.a/b/c D.1.D.1.a D.2.C.1.a/b D.3.A.1.a D.3.C.1.a/b D.4.A.1.a/b D.4.D.1.a/b D.6.A.1.a/b D.6.A.2.a/b D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b

E.4.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Musica	MU.5.C.1.a/b
Movimento e sport	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b/2c BS.1.A.1.3a/3b/3c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.1a/1b/1c BS.2.A.1.2a/2b/2c BS.2.A.1.3a/3b BS.2.A.1.4a/4b/4c/4d BS.2.A.1.2a/2b/2c BS.2.A.1.6a/6b BS.2.B.1.1a/1b/1c B.2.B.1.2a/2b BS.3.A.1.a/b/c/d BS.4.A.1.a/b/c BS.4.B.1.1a/1b BS.4.B.1.2a/2b BS.4.B.1.3a/3b BS.4.B.1.4a/4b BS.4.B.1.5a/5b/5c/5d BS.4.B.1.6a/6b BS.4.C.1.2a/2b/2c/2d BS.5.1.1a/1b BS.5.1.2a/2b BS.5.1.3a/3b/3c

E.5. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.5. “Competenza sociale” del Piano di studi Ciclo di base

E.5. V. Piano di studi 21 Competenze trasversali/Approcci orientati allo sviluppo (9 v. Scheda delle osservazioni Ciclo di base (Allegato F, link Scheda delle osservazioni))

E.5.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.1.a/b NMG.1.6.a/b NMG.4.1.a/c NMG.6.4.a/b NMG.6.5.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.8.2.a/b NMG.9.2.a/b/c NMG.10.1.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.10.4.a/b/c NMG.10.5.a/b NMG.11.1.a NMG.11.4.a/b
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c/d D.3.B.1.a/b/c D.3.D.1.a/b

E.5.b Ambito di apprendimento 1^a e 2^a classe, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.10.4.a/b/c/d NMG.10.5.a/b NMG.11.4.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	BG.1.B.1.2a TTG.1.B.1a TTG.1.B.1.2a
Tedesco	D.1.B.1.b/c/d D.3.C.1.a/b/c

E.6. Riferimenti AD Piano di studi 21 Ciclo 1 nel Capitolo C.6. “Atteggiamiento di valorizzazione etico-morale” del Piano di studi Ciclo di base

E.6. Riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.2.b NMG.3.2.a/b NMG.3.3.a/b/c NMG.4.1.a/c NMG.4.2.b NMG.4.4.2a/2b NMG.6.3.a/b NMG.6.5.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.4.b NMG.9.1.a NMG.9.2.a/b/c NMG.10.1.a/b/c NMG.11.3.a/b NMG.11.4.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	TTG.2.B.1.5a
Tedesco	D.3.D.1.a/b

E.6.a Ambito di apprendimento scuola dell'infanzia, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.2.b NMG.1.3.a/b NMG.3.2.a/b NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.6.3.a/b NMG.6.4.a/b NMG.12.1.a/b NMG.12.3.a/b NMG.12.4.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	TTG.3.B.2.a
Musica	MU.1.C.1.a/b/c/d MU.2.C.1.1a/1b MU.3.C.1.a/b/c

E.6.b Ambito di apprendimento 1° e 2ª classe, riferimenti piani di studio AD Piano di studi 21 Ciclo 1

Natura, uomo, società	NMG.1.3.a/b NMG.3.2.a/b NMG.3.3.a/b NMG.12.2.a/b NMG.12.5.a/b
Attività figurative, tecniche, tessili	TTG.2.B.1.5a TTG.3.B
Tedesco	D.1.A.1.a/b/c/d D.1.D.1.a D.3.D.1.a D.4.D.1.a/b/c D.4.B.1.a/b D.6.A.1.b/c/d D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b/c/d/e

F.

Basie

e fonti

Il presente Piano di studi del Ciclo di base è basato principalmente sulle seguenti fonti:

Auer W.-M. (2007): **Sinnes-Welten. Die Sinne entwickeln, Wahrnehmung schulen, mit Freude lernen** (München)

Basfeld M. & Kracht T. (Hrsg. 2002): **Subjekt und Wahrnehmung. Beiträge zu einer Anthropologie der Sinneserfahrung** (Basel)

Brater M., Büchele U., Fücke E., Herz G. (1988): **Künstlerisch Handeln. Die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit durch künstlerische Prozesse** (Stuttgart)

EDK (2005): **Deutschweizer Lehrplan für die Volksschule. Konzept für die Entwicklung** (www.edk.ch)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995.): **Lehrplan Volksschule** (Bern)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (o. J.): **Lehrplan Kindergarten** (Bern)

Gardner H. (1991): **Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen** (Stuttgart)

Hauser B. (2006): **Positionspapier Spiel. Spielen und Lernen der 4- bis 8-jährigen Kinder. Das Spiel als Lernmodus.** Pädagogische Hochschule Rohrschach, im Auftrag der EDK-Ost (www.phr.ch)

Herzka St. et al. (2001): **Das Kind von der Geburt bis zur Schule. Bilder und Texte zur Entwicklung des Kindes** (Basel)

Kommission für Kleinkind- und Vorschulerziehung KKV (o. J.): **Lehrplan Elementarstufe** (Kindergarten) (Adliswil)

König K. (1971): **Sinnesentwicklung und Leiberfahrung. Heilpädagogische Gesichtspunkte zur Sinneslehre Rudolf Steiners.** (4. Auflage, Stuttgart 2009)

Lindenberg Chr. (1981): **Die Vollzahl der Sinne.** Nachwort zu: Rudolf Steiner, Themen aus dem Gesamtwerk Band 3 «Zur Sinneslehre» (Stuttgart)

Largo R. H. (1999): **Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung** (München und Zürich 2000)

Largo R. H. (2009): **Schülerjahre: Wie Kinder besser lernen** (München-Zürich)

Marti T. (2004): **Pädagogisch-medizinische Gesichtspunkte zur Schulreife.** In: Medizinisch-pädagogische Konferenz. 28:45-51 (Stuttgart)

Marti T. (2006): **Wie kann Schule die Gesundheit fördern? Erziehungskunst und Salutogenese** (Stuttgart)

Patzlaff R. & Sassmannshausen W. (2005): **Kindheit – Bildung – Gesundheit. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von 3 bis 9 Jahren** (Stuttgart)

Richter T. (Hrsg. 1995): **Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele** (Stuttgart)

Röh, C.-P. & Thomas R. (Hrsg. 2019): **Unterricht gestalten** (Dornach)

Rudolf Steiner Schule Basel (2004): **Lehrplan IMS 10. bis 12. Schuljahr** (Basel)

Rudolf Steiner Schule Bern und Ittigen (2002): **Lehrplan Basalstufe** (Bern)

Rudolf Steiner Schule Zürich Oberland (1999): **Konzept** (Wetzikon)

Spitzer M. (2007): **Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens** (Berlin und Heidelberg)

Steiner R. (2004): **Anthroposophie und Erziehungswissenschaften.** Texte zur Pädagogik. Quellentexte für die

Nuova edizione Aesch 2020

Fachbereichslehrpläne Zyklus 1, Grundlagenheft (Beschreibung der Schwerpunkte des Zyklus 1, die entwicklungsorientierten Zugänge und die überfachlichen Kompetenzen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, kantonale allgemeine Hinweise und Bestimmungen ...)

www.lehrplan21.ch

Präventions- und Sprachförderungskonzept

www.steinerschule.ch

Medienlehrplan der Steinerschulen Schweiz und Liechtenstein

www.steinerschule.ch

Beobachtungsbogen: Entwicklungsorientierte Zugänge, fachliche und überfachliche Kompetenzen

www.steinerschule.ch

Conferenze e testi di Rudolf Steiner, primo settennio

Themenbereiche/Stichworte:	Quelle
Gedächtnis, Phantasie, Ausgestaltung des Gehirns, Kind ganz Sinnesorgan, die ersten zweieinhalb Jahre	7. Vortrag vom 29.12.1921, 9. Vortrag vom 31.12.1921, Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens, GA 303, 4. Aufl. 1987
Gehen Sprechen Denken, Nachahmung als leibliche Religiosität, Kinderkrankheiten	1. bis 6. Vortrag, 15.4.1923 bis 20.4.1923, Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis, GA 306, 4. Aufl. 1989
Geheimnis der Puppe, Liebe, Wahrhaftigkeit, Klarheit	6. Vortrag vom 10.8.1923, Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung, GA 307, 5. Aufl. 1986
Individueller Geist, Sinnesorgan und Phantasiegabe, Musikgefühl	1. Vortrag vom 12.8.1924, 2. Vortrag vom 13.8.1924, 6. Vortrag vom 18.8.1924, Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit, GA 311, 5. Aufl. 1989
Gehen Sprechen Denken, Karmaeinsicht, Dankbarkeit, Liebe, Pflicht	2. bis 4. Vortrag, 7.1.1922 bis 11.2.1922, 6. Vortrag vom 17.2.1922, Alte und neue Einweihungsmethoden, GA 210, 2. Aufl. 2001
Sinnesorgan Kind, Sprache, Blut und Nerv, Dankbarkeit und Ehrfurcht, Liebe zur Erzieherin, dem Geist Freiheit schaffen	1. Vortrag vom 16.8.1922, 4. Vortrag vom 19.8.1922, Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst, GA 305, 3. Aufl. 1991
Allgemeine Menschenkunde (Grundlage) Speziell: Willensartige der Sinne, Selbstempfindung, von der Milch, die Welt ist gut (1-7), die Welt ist schön (7-14), die Welt ist wahr (ab 14)	2. bis 4. Vortrag, 22.8.1919 bis 25.8.1919, 9. Vortrag vom 30.8.1919, 11. Vortrag vom 2.9.1919, Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik, GA 293, 10. Aufl. 2019
Meditativ erarbeitete Menschenkunde (Grundlage) Einverleibung des Ich	2. Vortrag vom 16.9.1920, 4. Vortrag vom 22.9.1920, Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis, GA 302a, 4. Aufl. 1993
Sittliche Vorbestimmung, Bewegung, Wille, Moralität 1.-3. Jahrsiebt	Anthroposophische Menschenkunde und Pädagogik, GA 304a, 1. Aufl. 1979
Das Schulkind Abbild des Elternhauses	Ansprache vom 22.6.1923, Rudolf Steiner in der Waldorfschule, GA 298, 2. Aufl. 1980
Erziehungsimpulse und soziales Leben (Nachahmung)	1. Vortrag vom 9.8.1919, 2. Vortrag vom 10.8.1919, 6. Vortrag vom 17.8.1919, Die Erziehungsfrage als soziale Frage, GA 296, 4. Aufl. 1991

Die Kraft des Gedächtnisses, Vererbung, Leib, Gedächtnis	2. Vortrag vom 14.4.1924, 3. Vortrag vom 15.4.1924, Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen, GA 309, 6. Aufl. 2017
Dialekt und Schriftsprache, 2. Geburt und Denken, das kindliche Spiel, Zusammenhänge im Lebenslauf	9. Vortrag vom 4.5.1920, 13. Vortrag vom 10.5.1920, Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft, GA 301, 4. Aufl. 1991
Ausgestaltung des Gehirns, Zusammenhänge zwischen dem 1. und 4. Jahrsiebt	19. Vortrag vom 17.6.1909, Geisteswissenschaftliche Menschenkunde, GA 107, 6. Aufl. 2011
Vorstellungen, Spiel im 1. Jahrsiebt, Schicksalsbildung im 4. Jahrsiebt	Vortrag vom 24.2.1921, Erziehung zum Leben, GA 297a, 1. Aufl. 1998
Individuelle Verschiedenheiten im Spiel	Vortrag vom 29.12.1920, Idee und Praxis der Waldorfschule, GA 297, 1. Aufl. 1998
Phantasie des Kindes	2. Vortrag vom 20.5.1923, Das Künstlerische in seiner Weltmission, GA 276, 4. Aufl. 2002
Musikalische Fähigkeit 3./4. Lebensjahr, Eurythmie	1. Vortrag vom 21.8.1919, Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches GA 294, 7. Aufl. 2019
Wie das Geistig-Seelische von unten herauf arbeitet, Willensnatur des Kindes	1. Vortrag vom 23.11.1921, Erziehungs- und Unterrichtsmethoden auf anthroposophischer Grundlage, GA 304, 1. Aufl. 1979
Physische Eindrücke, Rachitis, Farben der Umgebung	3. Vortrag vom 18.6.1907, 5. Vortrag vom 20.6.1907, Menschheitsentwicklung und Christus-Erkenntnis, GA 100, 3. Aufl. 2006
Sinne und Nachahmung	1. Vortrag vom 29.4.1922, Menschliches Seelenleben und Geistesstreben, GA 212, 2. Aufl. 1998
Inneres erleben, der Modell-Leib, Erziehergefühl	1. Vortrag vom 8.4.1924, 2. Vortrag vom 9.4.1924, Die Methodik des Lehrens, GA 308, 5. Aufl. 1986
Erstes Jahrsiebt und Entwicklung der Bewusstseinsseele	Vortrag vom 14.3.1910, Metamorphosen des Seelenlebens – Pfade der Seelenerlebnisse, GA 58, 2. Aufl. 2017
Nachahmung und Zusammenleben der Menschen (Demokratie)	10. Vortrag von 18.6.1919, Neugestaltung des sozialen Organismus, GA 330, 2. Aufl. 1983
Anlage, Begabung und Erziehung des Menschen	8. Vortrag vom 12.1.1911, Antworten der Geisteswissenschaft auf die großen Fragen des Daseins, GA 60, 2. Aufl. 1983

