

CE.SE.DI. (Centro Servizi Didattici)
Della Città metropolitana di Torino e

G.I.S. (Gruppo Innovazione Scolastica – Area
competenze)

VALUTARE PER INSEGNARE

FASCICOLO n°3

“Realizzare il curricolo”

PERCORSO DI RICERCA-AZIONE

(2015 - 2017)

Coordinamento:

G.I.S - Bruna Laudi, Danila Favro, Carmelo Stornello



Bruna Laudi: Insegnante di matematica e scienze nella scuola secondaria di primo grado fino al 2008.

Danila Favro: Insegnante di scuola primaria all'IC Bussoleno

Carmelo Stornello: Insegnante di scuola primaria fino al 2015

Hanno condotto corsi di formazione e di ricerca azione:

- Corsi base di apprendimento cooperativo
- Workshop di matematica: per stimolare una didattica laboratoriale e superare la tendenza addestrativa dell'insegnamento della matematica.
- Matematica e Prove Invalsi: per utilizzare le prove come opportunità per i docenti. Partendo dall'analisi dei risultati e delle difficoltà evidenziate dagli studenti, immaginare percorsi di potenziamento centrati su di esse. Percorso di ricerca – azione.
- Insegnare e valutare competenze: partendo dai documenti europei e dalle Indicazioni nazionali per il curricolo del 1° ciclo, costruzione di rubriche di valutazione delle competenze, costruzione di prove autentiche, progettazione a ritroso di percorsi didattici che trasformino conoscenze e abilità in competenze. Percorso di ricerca – azione.
- Dalle competenze alla costruzione del curricolo: come progettare una struttura essenziale di curricolo significativo che tenga conto delle competenze europee e che si snodi attraverso le competenze disciplinari.

Hanno collaborato

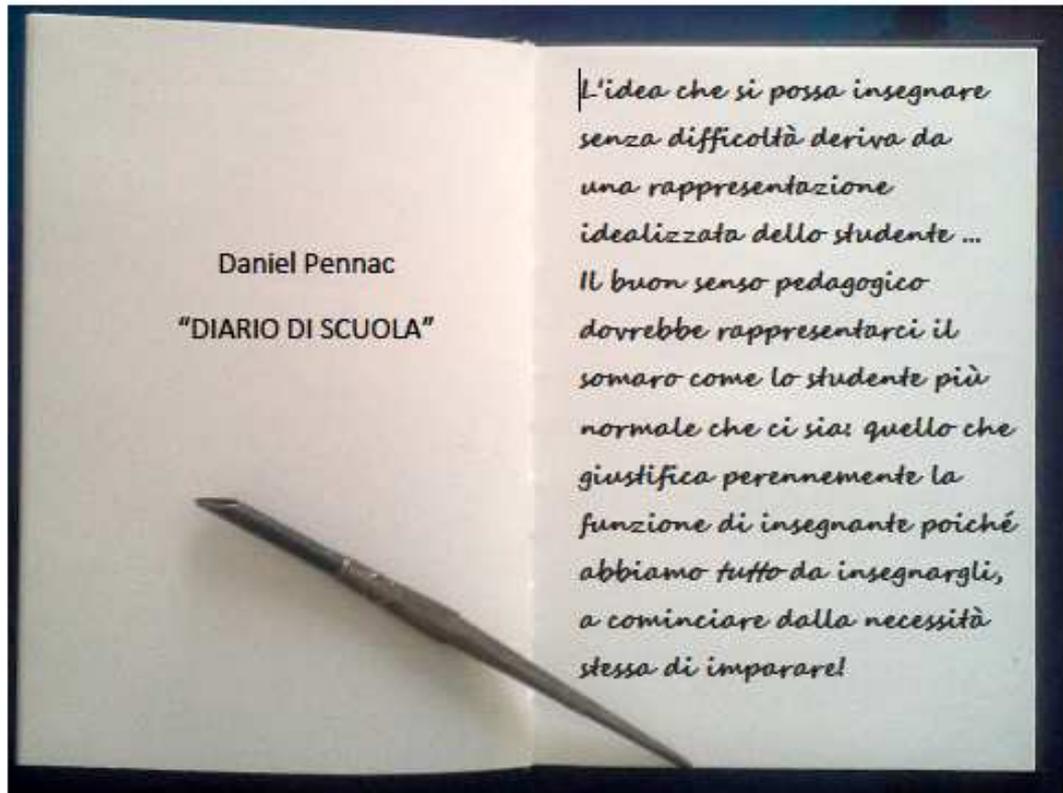
Il gruppo di lavoro competenze Ce.Se.Di:

Antonietta Adinolfi, Anna Anacoreta, Fede Bena, Fiammetta Bilancini, Vita Bua, Donata Caldaroni, Maria Rosalba Cancelli, Antonia Cortese, M.Teresa Dealeddi, Maria Ippolita D'errico, Eleonora Di Gangi, Germana Ferrero, Teresa Giambartino, Roberta Giardina, Francesca Givone, Paola Ingaramo, Marina Giuseppina Marchisio, Marina Marenne, Vincenza Mortellaro, Annamaria Orlando, Maria Parini, Valerio Passini, Donatella Reviglio, Cinzia Simondi, Milena Talarico, Alice Tessitore, Manuela Vallarino, Emanuela Vizzari, Tina Vocino, Massimiliano Zilli.

Gli insegnanti dell'IC PINEROLO II – ABBADIA ALPINA e, in particolare, Cristina Gros, Daniela Brossa e Flavia Migotto

Referente di progetto: Rachele Lentini CESEDI – Città metropolitana di Torino

Torino, 24 novembre 2017



SOMMARIO

RINGRAZIAMENTI	2
OBIETTIVI DELLA GUIDA	2
PREFAZIONE di Catterina Pasqualin e Paolo Senni Guidotti Magnani	3
INTRODUZIONE	5
IL GRUPPO DI LAVORO	7
PROGETTAZIONE A RITROSO	9
FORMAT PER LA PROGETTAZIONE A RITROSO	15
FORMAT PERCORSI DI POTENZIAMENTO PER LO SVILUPPO DI COMPETENZE	17
PROVE, RUBRICHE E RELATIVI PERCORSI REALIZZATI	21
“PROGETTARE UN GIARDINO”	23
“GESTIRE I CONFLITTI”	31
GLOSSARIO	43
COSTRUIRE IL CURRICOLO	49
CONTENUTI.....	49
ESTRATTO DA “INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO DELLA SCUOLA DELL’INFANZIA E DEL PRIMO CICLO D’ISTRUZIONE”	50
L’ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO	51
IL CURRICOLO	53
COME COINVOLGERE L’INTERO COLLEGIO DOCENTI DI UN ISTITUTO COMPRENSIVO NELLA COSTRUZIONE DEL CURRICOLO	59
A. VISIONE DI SCUOLA.....	60
B. AMBIENTI DI APPRENDIMENTO.....	63
C. OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO	68
D. LA VALUTAZIONE	71
ALTRE PROVE DI COMPETENZA	75
“REGALO DI COMPLEANNO”	77
“L’ARTE GRECA”	89
“MANGIAR BENE PER VIVERE SANO”	101
Bibliografia	110

RINGRAZIAMENTI

Si ringraziano

Tutti gli insegnanti che hanno dedicato tempo e entusiasmo a questo progetto.

Il team di lavoro del CE.SE.DI. che ha offerto locali e professionalità indispensabili per la realizzazione del fascicolo e, in particolare, la referente Rachele Lentini per il supporto, il sostegno e la competenza con cui ha seguito il lavoro.

Il dott. Giuseppe Fidone, per la preziosa consulenza informatica.

I professori Maurizio Gentile e Italo Fiorin per aver validato il lavoro delle prime due Guide Operative, per le osservazioni e i preziosi suggerimenti che hanno costituito un ulteriore stimolo a continuare e approfondire la ricerca.

I dottori Catterina Pasqualin e Paolo Senni Guidotti Magnani del Settore nazionale AICQ Education per aver letto il nostro lavoro in anteprima ed aver accettato di scriverne la prefazione.

I Dirigenti Scolastici che hanno incoraggiato il lavoro dei docenti e hanno dato il loro consenso alla pubblicazione dei materiali prodotti.

OBIETTIVI DELLA GUIDA

Il lavoro nasce dal dialogo con gli insegnanti che hanno frequentato i gruppi di lavoro al Centro Servizi Didattici di Torino e negli Istituti dove Favro, Laudi e Stornello hanno condotto percorsi di formazione, anche con interi collegi docenti, sulla valutazione delle competenze e sulla costruzione del curricolo; durante gli incontri, sono emerse le difficoltà, i dubbi, le ansie di chi si impegna per una scuola di qualità ma, spesso, ha difficoltà ad interpretare le nuove disposizioni.

Gli insegnanti lamentano le rare occasioni di confronto tra colleghi sulle tematiche legate alla didattica, perché sommersi dagli adempimenti burocratici.

Le richieste spesso non sono supportate da una formazione adeguata o da strumenti semplici e fruibili.

Abbiamo pertanto individuato tre esigenze primarie: *confronto, strumenti, formazione*.

Si è cercato di dare risposta a queste richieste organizzando i gruppi di lavoro in modo che, attraverso l'utilizzo di strutture dell'apprendimento cooperativo, si confrontassero su testi tematici e problemi didattici, per trovare insieme modelli e soluzioni. L'attività in gruppo, praticata in prima persona, è un ottimo strumento da utilizzare nella propria realtà scolastica per rinnovare la didattica e comprendere la differenza sostanziale tra "insegnamento" e "apprendimento attivo".

PREFAZIONE di Catterina Pasqualin e Paolo Senni Guidotti Magnani Settore nazionale di Aicq Education (Associazione italiana cultura qualità)

Con piacere presentiamo la Guida “VALUTARE PER INSEGNARE *Realizzare il curricolo*” a cura del G:I:S- CeSe.Di. (Gruppo Innovazione Scolastica - Area Competenze) di Torino. È l'interessante risultato di un percorso pluriennale di formazione e di ricerca che ha prodotto altre due Guide dal titolo “*Valutare per insegnare*” fascicoli 1 e 2.

L'obiettivo espresso è mettere a disposizione dei docenti ciò di cui essi stessi sentono necessità, per contribuire alla costruzione di competenze per e con i loro alunni, per far emergere, valorizzare, orientare consapevolmente le molte esperienze esistenti fra gli insegnanti, professionisti che quotidianamente operano in classe. I coordinatori del gruppo, Bruna Laudi, Danila Favro, Carmelo Stornello sono essi stessi docenti, con una lunga esperienza, che conoscono molto bene le esigenze degli insegnanti. Alla base della ricerca c'è il pensiero condiviso che porre attenzione alle competenze degli alunni non deriva solo dalla necessità di adempiere alla normativa ma risponde ad un bisogno sentito ed espresso dai docenti di rinnovare e, a volte, modificare i loro metodi per far fronte alle esigenze sempre mutevoli delle classi e del contesto con i loro forti ed ineludibili input e sollecitazioni.

Il presente lavoro pertanto rappresenta, dal nostro punto di vista, molti motivi di interesse:

- un tentativo di risposta a dubbi e incertezze dei docenti in merito alla gestione del curricolo e della progettazione e valutazione delle competenze
- il metodo di lavoro adottato: il percorso di formazione e ricerca sono stati svolti esclusivamente in apprendimento cooperativo
- Il coinvolgimento dei docenti nella sperimentazione
- I risultati conseguiti

Nella guida troviamo:

- Indicazioni su come attuare la progettazione a ritroso, dal curricolo di Istituto alla prove autentiche, al lavoro quotidiano in classe
- Esempi di prove autentiche, rubriche di valutazione, percorsi per lo sviluppo e potenziamento delle competenze, esiti delle prove e dei percorsi sperimentati
- Format per la progettazione e la valutazione delle competenze
- Le esperienze di alcune scuole
- Un glossario, nato dalla necessità di trovare un linguaggio comune che permetta a tutti di orientarsi nelle tematiche trattate
- Indicazioni pratiche ai docenti su come costruire il curricolo verticale come strumento utile, condiviso, trasversale, organico e coerente. È utile sottolineare che gli autori, a proposito di questo punto dell'elaborazione del curricolo di istituto, partono dall'analisi di situazioni ed esigenze reali, quali: la creazione dei nuovi Istituti comprensivi, la difficoltà di dialogo tra vari ordini di scuola, l'abitudine a programmare per “discipline” e non “per competenze”. Gli strumenti messi a disposizione per

favorire il dialogo e lo scambio di idee fra insegnanti con esperienze didattiche molto diverse possono rappresentare un contributo in tal senso.

La Guida Operativa, che siamo contenti di presentare con queste brevi note:

- offre spunti di riflessione e materiali immediatamente fruibili ed adattabili;
- è frutto di un lavoro costruito insieme a tanti docenti, cui sono stati forniti strumenti teorici e pratici, coerenti con i loro bisogni, sperimentati in classe in conseguenza dell'attività di formazione-autoformazione;
- ha offerto agli insegnanti, che hanno aderito alla ricerca-azione, una buona occasione di confronto, di formazione, la possibilità di avere un continuo supporto da parte dei conduttori per la progettazione e la diffusione nei propri istituti del lavoro svolto al CESEDI (Centro Servizi Didattici Città Metropolitana di Torino);
- è una opportunità per i dirigenti scolastici di far crescere nei propri istituti ulteriori competenze interne nell'ottica della formazione continua fra pari.

INTRODUZIONE

Nella premessa alla Guida precedente i professori Italo Fiorin e Maurizio Gentile avevano aperto delle questioni che consideravano indispensabili per completare il lavoro.

Riportiamo le loro parole per meglio spiegare la genesi della terza Guida ed ciò che è stato fatto per provare a dare loro una risposta esauriente.

PROF. ITALO FIORIN

... Naturalmente niente ci viene detto di quanto può essere successo nell'aula, dell'impatto che questo lavoro può aver avuto sugli studenti, degli avanzamenti - se ci sono stati - nell'azione didattica. La documentazione esaminata si ferma, per così dire, sulla soglia dell'aula.

Ora l'augurio che formulo a tutti quanti si sono generosamente impegnati nel percorso è di poter, grazie al lavoro fatto, varcare quella soglia con una attrezzatura professionale più ricca e una motivazione personale più forte, perché, poi, la differenza la si fa "dentro le mura", nella classe, in situazione. E la verifica autentica del percorso di formazione e ricerca di un insegnante la si ha quando, anche solo di poco, si sposta più in alto lo standard della qualità didattica della relazione con gli alunni.

PROF. MAURIZIO GENTILE

.... Un terzo tema è il rapporto tra curricolo e didattica. Le soluzioni proposte dal GIS orienteranno le scuole, in modo sufficientemente evidente, verso un'autentica didattica per competenze? Quali passaggi ulteriori sono necessari? Quali strategie, impianti metodologici, metodi, consegne suggerire e come creare percorsi di apprendimento professionale attorno a tali proposte?

Infine, il lavoro del GIS mette in luce la necessità di principi educativi che possano rendere più evidenti i rapporti complementari tra curricolo, valutazione e processi di apprendimento. Quest'ultima, credo sia la questione più rilevante. In sintesi, meriterebbe un ulteriore approfondimento la seguente questione: quale gruppo di convinzioni educative abbiamo bisogno di coltivare per agire nella scuola un curricolo verticale orientato alle competenze?

Questi sono stati gli spunti che hanno guidato il percorso di ricerca – azione illustrato nelle pagine che seguono. Purtroppo il percorso non è stato lineare, soprattutto per la mancanza di continuità dei partecipanti: i coordinatori dell'attività si sono spesso trovati nella necessità di gestire contemporaneamente gruppi di colleghi che avevano già fatto il percorso sulla valutazione delle competenze e sulla relazione tra le discipline e le competenze e gruppi quasi completamente digiuni della materia. Alcuni non avevano mai utilizzato il Cooperative Learning. Ma non è forse questo uno spaccato della scuola? Chi insegna o ha insegnato sa che il problema dei docenti è la molteplicità di livelli presenti in una stessa classe: bisogna quindi ricorrere alla propria creatività nel diversificare i percorsi.

Per questo motivo nella Guida si troveranno sia lavori compiutamente articolati (Prove di competenza – Rubriche di valutazione delle competenze – Percorsi didattici per lo sviluppo di competenze) sia lavori ancora mancanti della Progettazione a ritroso.

Al prof. Fiorin possiamo ora rispondere che siamo entrati “*dentro le mura*” della classe:

coinvolgendo gli insegnanti nella formazione attraverso la ricerca – azione
utilizzando la progettazione a ritroso per ideare percorsi e programmare per
competenze
creando insieme strumenti pratici e adattabili alle varie esigenze (format)
confrontando il lavoro svolto in classe e discutendo con gli insegnanti aspetti positivi
e criticità
documentando il lavoro svolto perché possa essere una base di partenza per altri
insegnanti.

Al prof. Gentile possiamo ora rispondere che una parte della guida è dedicata alla costruzione, condivisa, del curriculum.

È opinione del gruppo di coordinamento che il curriculum non debba essere “un documento da compilare”, che si traduce in un noioso adempimento burocratico, bensì la Carta di Identità di un Istituto che, se condivisa, può autorizzare scelte didattico pedagogiche importanti.

Il curriculum va costruito da tutto il Collegio Docenti e non da una commissione delegata, che informa i colleghi del contenuto del documento ormai definito.

La proposta che qui viene presentata razionalizza e semplifica il lavoro, evidenzia gli aspetti fondamentali da cui partire, suggerisce un modo per organizzare il Collegio Docenti a gruppi per aree tematiche, a rotazione.

IL GRUPPO DI LAVORO



PROGETTAZIONE A RITROSO

IL PERCORSO

Dopo aver affrontato, nelle due Guide precedenti, i temi della valutazione delle competenze e della connessione tra queste e le discipline curricolari, si è provato a indagare quali percorsi didattici possano favorire nello studente la capacità di utilizzare nella vita pratica conoscenze e abilità acquisite.

L'idea iniziale era quella di partire dalle "Prove di competenza", pubblicate nella Guida 1, per costruire percorsi didattici che aiutassero gli insegnanti a indirizzare la loro pratica quotidiana in classe per rendere competenti i loro alunni. In pratica si è trattato di costruire una "Progettazione a ritroso".

PROGETTARE A RITROSO

Nel 2006 il Parlamento europeo promulgava le "Competenze chiave per l'apprendimento permanente" motivando come segue: «Dato che la globalizzazione continua a porre l'Unione Europea di fronte a nuove sfide, ciascun cittadino dovrà disporre di un'ampia gamma di competenze chiave per adattarsi in modo flessibile a un mondo in rapido mutamento e caratterizzato da una forte interconnessione». In Italia la risposta a questa esigenza è data dalla pubblicazione nel 2007 e nel 2012, per il periodo del primo ciclo di istruzione, delle Indicazioni Nazionali per il curricolo. In esse si pone attenzione alla centralità della persona che «si trova ad operare in una società in cui aumentano i rischi e le opportunità» (Indicazioni Nazionali, 2012), alla modalità di insegnamento/apprendimento, da modificare in senso più funzionale all'apprendimento e l'invito, per ogni scuola, alla organizzazione del Curricolo di Istituto, inteso come il cuore della progettualità della scuola che assume, all'interno del POF, un peso determinante. Le Indicazioni Nazionali divengono quindi la cornice di riferimento all'interno della quale si esplicita la libertà dei docenti nel progettare e realizzare esperienze efficaci per permettere agli alunni di conseguire le mete formative desiderate. Dal curricolo derivano le attività didattiche organizzate dai docenti per la propria classe.

La Commissione europea individua nella didattica per competenze la modalità per innovare i metodi di insegnamento ormai divenuti carenti perché centrati sulla ripetizione, da parte degli studenti, di concetti espressi dagli insegnanti o letti da un manuale, senza possibilità di collaborare con gli altri. Si vuole incoraggiare gli studenti a sviluppare autonomia per sperimentare le proprie inclinazioni, lasciando spazio alle passioni e agli interessi, e per sviluppare competenze. A questo punto gli insegnanti conoscono lo scopo del loro intervento a scuola, ma devono decidere come perseguirlo.

Ogni scuola ha già progettato il proprio curricolo di studi, come riferimento didattico per ogni docente, dichiarando quindi gli standard e gli obiettivi che intende raggiungere. È utile partire dalle attività consolidate, secondo il modello della progettazione in avanti, lineare, come potrebbe indicare il senso comune? A noi sembra più opportuno partire proprio dal curricolo, derivando da esso gli scopi e gli obiettivi, ovvero i risultati desiderati, per poi ricavare le evidenze accettate e, in quale misura ottenute, attraverso le verifiche e la valutazione. La modalità, detta "Progettazione a ritroso", proposta da Wiggins e Mc Tighe, è la stessa che abbiamo utilizzato nel corso della ricerca – azione.

«Questo approccio a ritroso si differenzia anche da un'altra pratica: il pensare agli accertamenti e alla valutazione come qualcosa che gli insegnanti fanno alla fine, una volta completato l'insegnamento. Invece di creare accertamenti e valutazione a ridosso della conclusione di una unità di lavoro, affidandosi a test allegati nella guida dell'insegnante, i quali potrebbero non accertare in modo completo o appropriato standard rilevanti, la progettazione a ritroso richiede agli insegnanti di rendere operativi i loro obiettivi o i loro standard in termini di evidenze di accertamento prima di procedere a pianificare le esperienze di apprendimento e di insegnamento. Molti insegnanti che hanno adottato questo approccio riferiscono che "il pensare come un esaminatore – valutatore" alle evidenze dell'apprendimento produce come risultato anche obiettivi di insegnamento e di apprendimento più chiaramente definiti, favorisce negli studenti migliori prestazioni dal momento che conoscono precisamente l'obiettivo da raggiungere» (Wiggins e Mc Tighe, Fare progettazione).

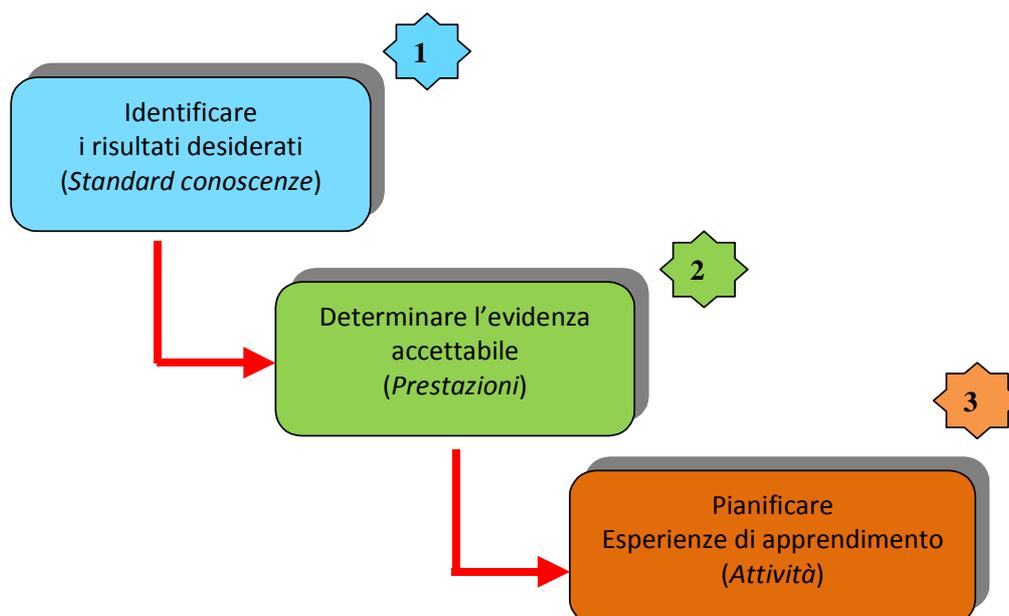
Il processo di progettazione a ritroso è costituito da tre fasi: 1 Identificare i risultati desiderati; 2 Determinare evidenze di accettabilità; 3 Pianificare esperienze di istruzione.

Wiggins e Mac Tighe

La progettazione è indispensabile per la costruzione di un curricolo per l'apprendimento significativo. La rigosità del processo è determinata dalla prestazione finale. Per la costruzione di un curricolo si deve partire dagli apprendimenti e non dai contenuti. Il docente non deve adottare la logica della " spiegazione" ma quella della "narrazione" che sostiene l'interesse, suscitando domande e ritardando risposte e quella dell'apprendere come fare le cose.

L'applicazione richiede un "curricolo interattivo".

I TRE PASSI DELLA PROGETTAZIONE A RITROSO (Marina Santi e Rossella Giolo – Università di Padova - 2008/2009)





IDENTIFICARE I RISULTATI DESIDERATI standard conoscenze

Cosa gli studenti dovrebbero essere in grado di conoscere, comprendere e fare?

Cosa è meritevole di essere compreso in profondità?

Primo passo	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificare le comprensioni durevoli
Secondo passo	<ul style="list-style-type: none"> ● Trasformare le comprensioni in domande
Terzo passo	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificare le <u>conoscenze</u> (fatti, concetti, principi) e le <u>abilità</u> (processi, strategie, metodi) da sviluppare



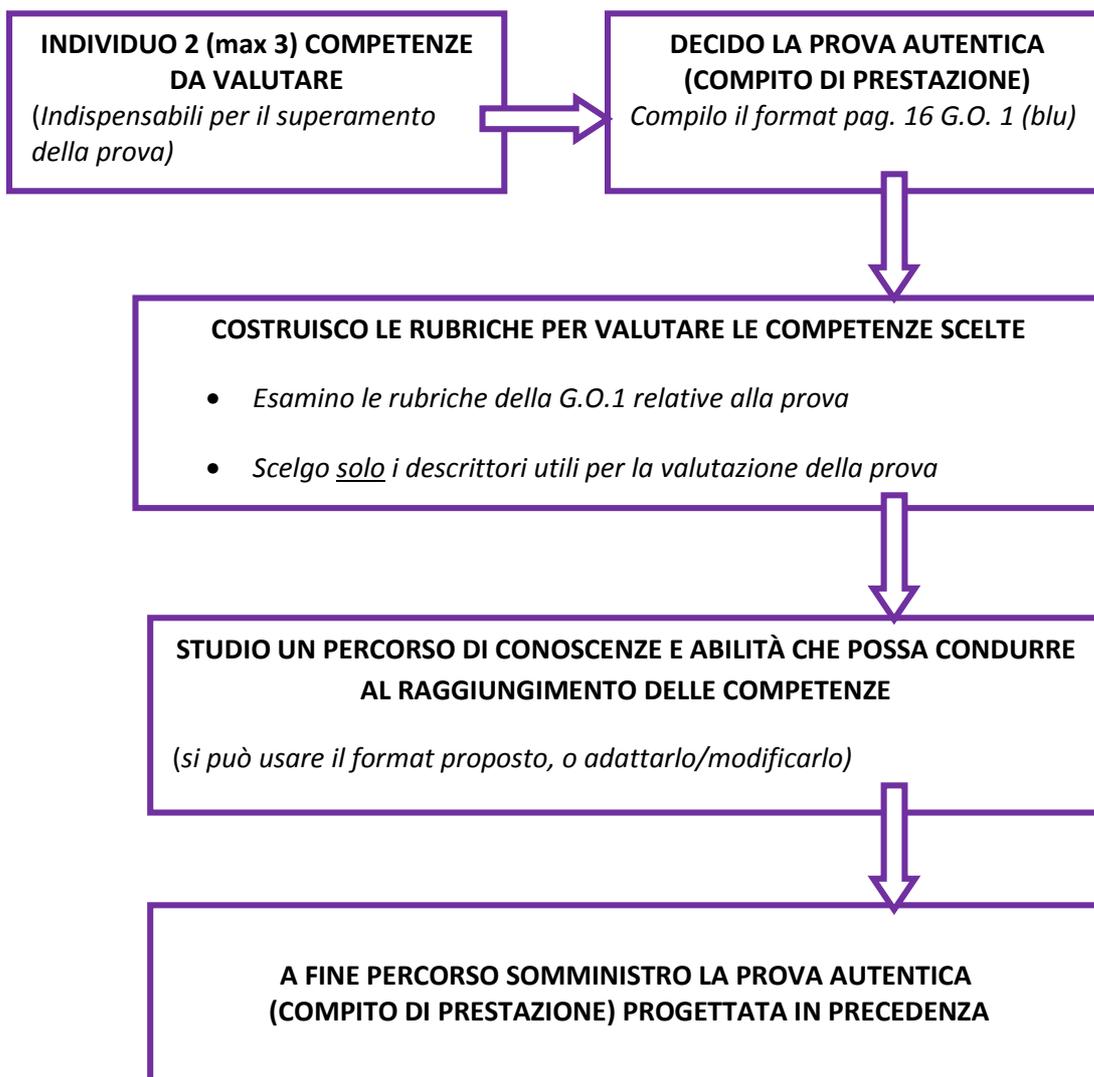
DETERMINARE EVIDENZE DI ACCETTABILITÀ prestazioni

- *Come sapremo se gli studenti hanno raggiunto i risultati desiderati e soddisfatto gli standard?*
- *Cosa accerteremo come evidenze della comprensione e della padronanza elevata degli studenti?*
- *Le evidenze della comprensione sono i dati che si raccolgono attraverso varie forme di accertamento e valutazione formale e informale*



PIANIFICARE ESPERIENZE DI APPRENDIMENTO attività

- *Di quali conoscenze (fatti, concetti e principi) e abilità (procedure) fondamentali avranno bisogno gli studenti per realizzare efficacemente ciò che è richiesto e raggiungere gli obiettivi desiderati?*
- *Quali attività forniranno agli studenti gli strumenti necessari?*
- *Cosa sarà necessario insegnare e sostenere attraverso il coaching e qual è il modo migliore di insegnarlo alla luce degli scopi di prestazione?*

VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE E PROGETTAZIONE A RITROSO

Per aiutare i docenti nella preparazione di un documento di programmazione è opportuno fornire loro un format da compilare: il gruppo di lavoro si è a lungo confrontato su questo tema e ha prodotto due diversi modelli, di cui il secondo è l'evoluzione del primo.

FORMAT PER LA PROGETTAZIONE A RITROSO

FORMAT PERCORSI DI POTENZIAMENTO PER LO SVILUPPO DI COMPETENZE

ORDINE DI SCUOLA:	
CLASSE:	
titolo PROVA AUTENTICA DI RIFERIMENTO	
COMPETENZE RELATIVE ALLA PROVA	

PERCORSO DI POTENZIAMENTO					
COMPETENZA		COMPETENZA		COMPETENZA	
DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ
DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ
VALUTAZIONE Sono previste valutazioni in itinere?					

ATTIVITÀ LABORATORIALI	DESCRIZIONE

PROVE, RUBRICHE E RELATIVI PERCORSI REALIZZATI

Utilizzando come modello il format precedentemente descritto, il gruppo di ricerca – azione, come previsto dalla “progettazione a ritroso”, ha rielaborato (dalla GO1) o costruito prove autentiche con relative rubriche e percorsi progettuali per lo sviluppo delle competenze.

Seguono due percorsi completi con la duplice funzione di documentare il lavoro svolto e di fornire esempi concreti per gli insegnanti che volessero avventurarsi nella “Progettazione per competenze”.

“PROGETTARE UN GIARDINO”

- PROVA AUTENTICA
- RUBRICA DI VALUTAZIONE
- PERCORSO PROGETTUALE

SCUOLA SECONDARIA 1° GRADO “Dante Alighieri”
Insegnante: Germana Ferrero

PROVA DI COMPETENZA: “PROGETTARE UN GIARDINO”

<p>COMPETENZA /E DA VALUTARE</p>	<p>COMPETENZA MATEMATICA E COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA</p> <p>Sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane. Usare modelli matematici di pensiero (pensiero logico e spaziale) e di presentazione (formule, modelli, schemi, grafici, rappresentazioni). Usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda secondo il metodo scientifico.</p> <p>SENSO D'INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITA'</p> <p>Pianificare e gestire progetti per raggiungere obiettivi, tradurre le idee in azione, cogliere le opportunità che si offrono, assumere rischi.</p>
<p>ORDINE DI SCUOLA</p> <p>NOME DELL'ISTITUTO</p> <p>CLASSE</p>	<p>Scuola primaria e secondaria 1° grado</p> <p>I. C.</p> <p>Classe III sec.</p>
<p>TITOLO DELLA PROVA</p>	<p>PROGETTARE IL GIARDINO DELLA SCUOLA</p>
<p>TIPOLOGIA DELLA PROVA</p>	<p>Media durata</p>
<p>PRODOTTO DELLA PROVA</p>	<p>Piantina del giardino e descrizione del progetto.</p>
<p>COMPITO DI PRESTAZIONE</p>	<p>FASE 1 (2 ore) in gruppo</p> <p>Disegnare una mappa del giardino e misurarne lati e il perimetro. Inventare un logo che lo rappresenti.</p> <p>FASE 2 (2 ore) individuale</p> <p>Riproduzione in scala (1:200) del giardino e calcolo dell'area</p> <p>FASE 3 (1 ora) in gruppo</p> <p>Suddividere il giardino in area verde e area gioco; inserire alcuni</p>

	<p>arredi per esterno tenendo conto dell'esposizione al sole.</p> <p>Motivare la scelta degli arredi.</p> <p>FASE 4 (1 ora) individuale</p> <p>Scegliere e acquistare almeno 3 diversi tipi di piante da sistemare nella zona ornamentale (area verde) tenendo conto delle caratteristiche della pianta indicate sulle schede allegate e che ogni piantina necessita di 400 cm²</p> <p>FASE 5 individuale</p> <p>Visionare i preventivi, calcolare la spesa per gli arredi e per le piantine.</p> <p>Sapendo che il 30% della spesa totale è a carico del Comune, e che si dispone di un contributo extra di 65 euro, calcolare la spesa effettiva per la realizzazione del giardino.</p>
<p>MATERIALI</p>	<p>Cataloghi di arredi e giochi per esterni (cataloghi per acquisti scolastici, dei magazzini fai da te, ecc...) o copie di alcune pagine</p> <p>Scheda informativa con 10 piantine e rispettive caratteristiche (solo 3 utilizzabili nel giardino)</p> <p>Mappa del giardino</p> <p>Rotella metrica (meglio il doppio decmetro)</p> <p>Foglio A4 per disegnare la piantina</p> <p>Foglio di carta millimetrata per la piantina in scala.</p> <p>Catalogo del vivaio con prezzi</p>

RUBRICA DI VALUTAZIONE PROVA DI COMPETENZA “PROGETTARE UN GIARDINO”

CRITERI DI VALUTAZIONE	LIVELLO AVANZATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO BASE
SENSO D'INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ			
<i>Consapevolezza del contesto</i>	Si rende conto della situazione, cogliendo sia le opportunità che le difficoltà. Punta sulle opportunità sia per sé che per il gruppo di lavoro. Valuta se assumere rischi o meno.	Si rende conto della situazione, coglie le opportunità ma sottovaluta le difficoltà. Punta sulle opportunità per sé e per il gruppo di lavoro.	Riconosce le opportunità se gli vengono indicate Sottovaluta le difficoltà.
<i>Creatività</i>	Pensa soluzioni nuove e divergenti Ha spirito d'iniziativa. Collabora alle iniziative proposte.	Pensa soluzioni ma non sempre realizzabili. Collabora alle iniziative proposte.	Esprime la sua creatività se supportato da proposte altrui.
COMPETENZA MATEMATICO SCIENTIFICA			
<i>Conoscenze</i>	Conosce e applica tecniche e proprietà del calcolo. Conosce le misure e sa fare stime. Rappresenta i dati con strumenti opportuni. Individua situazioni problematiche e le risolve.	Conosce e applica le tecniche del calcolo. Conosce le proprietà del calcolo. Conosce le misure. Rappresenta i dati con strumenti opportuni. Individua situazioni problematiche e le risolve con aiuto.	Conosce e applica le tecniche del calcolo con aiuto. Conosce le misure. Individua situazioni problematiche.
<i>Abilità</i>	Utilizza strumenti scientifici e tecnologici. Utilizza dati per formulare ipotesi. Comunica in modo chiaro i risultati ottenuti. Utilizza correttamente il linguaggio specifico.	Utilizza strumenti scientifici e tecnologici. Formula ipotesi senza tenere conto dei dati. Comunica i risultati ottenuti.	Utilizza strumenti scientifici e tecnologici, se guidato.

PERCORSI DI POTENZIAMENTO PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE RELATIVE ALLA PROVA “PROGETTARE UN GIARDINO”	
ORDINE DI SCUOLA:	Scuola Secondaria di primo Grado
CLASSE:	Se la prova verrà effettuata in 3 [^] si potrà iniziare il percorso già dalla 2 [^] Media
titolo PROVA AUTENTICA DI RIFERIMENTO	<i>“Progettare un giardino”</i>
COMPETENZE RELATIVE ALLA PROVA	<ul style="list-style-type: none"> • COMPETENZA MATEMATICA E COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA Applicare i principi e i processi matematici nei vari contesti Ricavare i dati con strumenti adeguati allo scopo Rappresentare dati attraverso planimetrie Leggere, ricavare e seguire le istruzioni scritte utili per svolgere un’attività • SPIRITO D'INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ Raccogliere idee, selezionare informazioni significative in base allo scopo e organizzarle, elaborare i dati trovati, pianificare un percorso <ul style="list-style-type: none"> - Porsi degli obiettivi condivisi Progettare soluzioni <ul style="list-style-type: none"> - Operare delle scelte Collaborare alla ricerca di fonti di informazione, pianificazione e realizzazione di progetti <ul style="list-style-type: none"> - Assumersi responsabilmente dei compiti e rispondere del proprio operato

COMPETENZA MATEMATICA E COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA					
COMPETENZA <i>Applicare i principi e i processi matematici nei vari contesti</i>		COMPETENZA <i>Ricavare i dati con strumenti adeguati allo scopo</i>		COMPETENZA <i>Leggere, ricavare e seguire le istruzioni scritte utili per svolgere un'attività</i>	
DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ
	Utilizzare le proporzioni: <ul style="list-style-type: none"> – nelle ricette di cucina – nel calcolo di percentuali, interessi, sconto commerciale – nel disegno tecnico (ingrandimenti /riduzioni in scala) 		Misurare le parti del proprio corpo (“il sarto e il cliente”), oggetti, locali della propria abitazione o della scuola...		Consultare cataloghi di vivai per acquisire informazioni su terreni, piante, semina/piantumazione. Consultare dépliant di viaggi e soggiorni per ottenere informazioni utili ad organizzare un viaggio/soggiorno con la famiglia o con amici.

SPIRITO D'INIZIATIVA E IMRENDITORIALITÀ					
COMPETENZA <i>Pianificazione: valutare le risorse e operare scelte</i>		COMPETENZA <i>Selezionare informazioni significative in base allo scopo</i>		COMPETENZA <i>Progettare soluzioni</i>	
DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ - Stilare un preventivo spese per l'imbiancatura della cameretta - Stilare un preventivo spese per una vacanza di 15 giorni in montagna con la famiglia - Scegliere una palestra con attività desiderate in base alle offerte - Valutare preventivi forniti da vari concessionari-auto per decidere l'acquisto di una autovettura (marca, tipologia di auto e di motore, cilindrata, consumi, optional)	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ - ricercare e individuare nel web o da materiale cartaceo informazioni necessarie per organizzare un evento sportivo o un'uscita didattica - organizzare le informazioni raccolte o il materiale a disposizione stabilendo di comune accordo i criteri di catalogazione	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	ATTIVITÀ - progettare l'uscita didattica della classe per incontri di orientamento - progettare l'uscita didattica della classe per una visita al parco di un castello - organizzare un evento sportivo che vedrà coinvolte le classi terze per fine anno - riorganizzare la biblioteca scolastica o il laboratorio di tecnica / scienze
VALUTAZIONE Sono previste valutazioni in itinere?		Durante lo svolgimento delle varie attività e attraverso l'osservazione sistematica ed il dialogo verranno valutate: <ul style="list-style-type: none"> • la capacità di pianificazione • il grado di collaborazione nel gruppo • il senso di responsabilità verso chi è in difficoltà 			

ATTIVITÀ LABORATORIALI	DESCRIZIONE
<ul style="list-style-type: none"> • Costruire un semenzaio (L'attività dovrebbe fornire una dimostrazione pratica di come si organizza un spazio coltivato) • Riprodurre in scala la pianta dell'aula o di un locale del proprio appartamento • Laboratorio di botanica con il MRSN di Torino "Alla scoperta delle piante" • Laboratorio di botanica con associazione "Alcedo" "Foglie, fiori e frutti, alla scoperta del mondo delle piante" (Orto botanico dell'Università di Torino o Giardino botanico Rea) • Visita al parco di un castello del Piemonte (Agliè, Pralormo, Osasco, Guarene...) per osservare dal vivo un giardino 	<p>Analizzare la germinazione delle diverse piante e le fasi di vegetazione Costruire un supporto adatto</p> <p>Compiere il rilievo delle pareti interne segnalando porte, finestre ... Misurare gli arredi del locale Scegliere la riduzione in scala più idonea Ridurre le misure trovate Fare lo schizzo su carta millimetrata della pianta del locale ridotta Riportare, eventualmente, la pianta su un foglio da disegno</p> <p>Riconoscimento delle principali specie botaniche</p> <p>Laboratorio dedicato al mondo delle piante per imparare a riconoscerle e classificarle.</p>

“GESTIRE I CONFLITTI”

- PROVA AUTENTICA
- RUBRICA DI VALUTAZIONE
- PERCORSO PROGETTUALE

DIREZIONE DIDATTICA “Albert Sabin”

Insegnanti: Maria Parini, Vincenza Mortellaro

CLASSI 4[^] - 5[^] PRIMARIA

PROVA AUTENTICA- GESTIRE I CONFLITTI

COMPETENZE DA VALUTARE	<p>COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA Esprimere e interpretare pensieri sentimenti e fatti e interagire linguisticamente sia a livello orale che scritto.</p> <p>COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE Partecipare alla vita sociale comprendendo i codici di comportamento, comunicando e accettando i diversi punti di vista, prendendo decisioni insieme agli altri gestendo i conflitti attraverso la negoziazione.</p> <p>IMPARARE A IMPARARE Usare le conoscenze e le esperienze vissute per applicarle a situazioni nuove. Gestire il tempo e le informazioni sia a livello individuale che di gruppo. Perseverare nell'apprendimento e, di fronte agli ostacoli o a problemi, assumere un atteggiamento positivo motivato e di fiducia. Valutare il proprio lavoro e cercare informazioni, aiuto, consiglio e sostegno per migliorarlo.</p>
ORDINE DI SCUOLA NOME DELL'ISTITUTO CLASSE	SCUOLA PRIMARIA Classi 4°-5°
TITOLO DELLA PROVA	GESTIRE I CONFLITTI
TIPOLOGIA DELLA PROVA	Media durata
PRODOTTO DELLA PROVA	"Storia di conflitti quotidiani"
SITUAZIONE	Devi dimostrare ad un gruppo di ragazzi come, partendo da esempi concreti e simulazioni, tratti dal loro quotidiano, si possa affrontare il conflitto trovando, con la negoziazione, una mediazione e una soluzione buona per tutti.
	FASE 1 – FRONTALE

FASI DI LAVORO	<p>L'insegnante legge la storia di Evaristo (testo stimolo per introdurre il tema dei conflitti)</p> <p>FASE 2 – LAVORO di GRUPPO (1 ora) La classe è divisa in gruppi da 4 con divisione dei compiti Gli alunni possono scegliere fra le dodici immagini degli animali della storia (massimo 3 animali a testa) che verranno incollati su un foglio e dovranno motivare la scelta</p> <p>FASE 3 – LAVORO DI GRUPPO (2 ore) Il piccolo gruppo deve simulare una situazione conflittuale fra gli animali e trovare una soluzione accettabile per tutti</p> <p>FASE 4 – LAVORO DI GRUPPO (2 ore) Ad ogni gruppo viene dato un tempo (15 min.) per rappresentare la scena alla classe.</p> <p>FASE 5 – INDIVIDUALE (2ore) Inventare o descrivere una situazione conflittuale fra persone (adulti o bambini)</p> <p>FASE 6 - LAVORO DI GRUPPO (2 ore) A gruppi di 4 leggere e condividere le situazioni inventate individualmente e costruirne una condivisa che verrà poi trasformata in un copione teatrale.</p>
MATERIALI	<p>Testo “Quando Evaristo si arrabbia” di Sara Caruso, Laura Gilli, Cristina Rowinski ed. Giunti (è possibile scaricare gratuitamente il libro) Immagini degli animali della storia.</p>

RUBRICA PER LA PROVA DI COMPETENZA “GESTIRE I CONFLITTI”

CRITERI DI VALUTAZIONE	LIVELLO AVANZATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO BASE
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA			
<i>Comprensione orale</i>	Ascolta e interagisce in modo pertinente e per tempi prolungati	Ascolta e interagisce in modo corretto e pronto	Presta attenzione con discontinuità e interagisce in modo non sempre pertinente
<i>Espressione orale</i>	Rielabora in modo personale facendo collegamenti e utilizzando diverse modalità (uditiva, visiva...)	Riferisce oralmente in maniera consapevole	Riferisce oralmente in maniera consapevole anche se utilizza le frasi del testo
<i>Espressione scritta</i>	Scrive autonomamente in modo sempre corretto. Riconosce e denomina con sicurezza alcune parti del discorso	Scrive autonomamente in modo corretto. Riconosce e denomina alcune parti del discorso	Scrive autonomamente in modo poco corretto e organizzato. Riconosce alcune parti del discorso
COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE			
<i>Impegno</i>	Partecipa apportando il proprio contributo	Partecipa se interessato	Partecipa se coinvolto dal gruppo
<i>Relazione.</i>	Accetta in modo sereno il proprio ruolo e le regole Dà valore alle opinioni altrui Espone le proprie idee in modo costruttivo	Accetta le regole e il ruolo Sa ascoltare senza interrompere e senza imporsi Espone le proprie idee	Se sollecitato accetta le regole e il ruolo Ascolta in modo discontinuo Tende a imporre le proprie idee

CRITERI DI VALUTAZIONE	LIVELLO AVANZATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO BASE
IMPARARE A IMPARARE			
<i>Gestione dei tempi</i>	E' puntuale nella consegna degli elaborati assegnati a casa e a scuola.	Sa di non farcela e chiede deroghe ai tempi assegnati.	Consegna gli elaborati su sollecitazione dell'insegnante.
<i>Perseveranza</i>	Di fronte alle difficoltà di un compito mette in atto diverse strategie di superamento e valuta se funzionano o meno cercando nuove strade. È evidente il suo impegno nel portare a termine compiti, consegne e progetti.	Di fronte alle difficoltà di un compito mette in atto diverse strategie di superamento. Se guidato si rende conto di cosa non sta funzionando; rivede le strategie.	Di fronte alle difficoltà di un compito chiede aiuto all'insegnante per superare l'ostacolo.
<i>Reperimento materiali e informazioni</i>	Sa cosa gli occorre per completare l'elaborato. Sa dove trovare materiali e informazioni. Utilizza le informazioni necessarie al compito.	Sa cosa gli occorre per completare l'elaborato. Sa dove trovare il materiale che gli serve. Chiede aiuto per individuare le informazioni necessarie al compito.	Sa cosa gli occorre per completare l'elaborato Necessita di aiuto per cercare materiali e informazioni ed individuare quelle necessarie al compito.
<i>Revisione</i>	Rivede il proprio elaborato. Sa evidenziarne le criticità. Migliora il suo lavoro.	Rivede il proprio elaborato su indicazione dell'insegnante. Riconosce le criticità. Migliora il suo lavoro.	Rivede il proprio elaborato su indicazione dell'insegnante. Riconosce le criticità. Con aiuto migliora il suo lavoro.

PERCORSO DI POTENZIAMENTO PER LO SVILUPPO DI COMPETENZE PROVA “GESTIRE I CONFLITTI”

ORDINE DI SCUOLA:	SCUOLA PRIMARIA
CLASSE:	CLASSI DELLA SCUOLA PRIMARIA
PROVA AUTENTICA DI RIFERIMENTO	“GESTIRE CONFLITTI”
COMPETENZE RELATIVE ALLA PROVA	<p>COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA:</p> <p>Esprimere e interpretare pensieri sentimenti e fatti e interagire linguisticamente sia a livello orale che scritto.</p> <p>COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE:</p> <p>Partecipare alla vita sociale comprendendo i codici di comportamento, comunicando e accettando i diversi punti di vista, prendendo decisioni insieme agli altri gestendo i conflitti attraverso la negoziazione</p> <p>IMPARE AD IMPARARE:</p> <p>Usare le conoscenze e le esperienze vissute per applicarle a situazioni nuove. Gestire il tempo e le informazioni sia a livello individuale che di gruppo. Perseverare nell'apprendimento e di fronte agli ostacoli o a problemi, assumere un atteggiamento positivo motivato e di fiducia. Valutare il proprio lavoro e cercare informazioni, aiuto, consiglio e sostegno per migliorarlo.</p>

PERCORSO DI POTENZIAMENTO					
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA		IMPARARE AD IMPARARE		COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE	
DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	<p>Comunicare sentimenti, emozioni e percezioni Utilizzare un lessico appropriato per esporre le proprie idee Riconoscere le diverse situazioni comunicative</p> <p>Nodi</p> <ul style="list-style-type: none"> - ascoltare - comunicare 	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	<p>Collaborare con altri Condividere idee, materiali, responsabilità e compiti Ascoltare il parere degli altri Esprimere le proprie idee</p> <p>Nodi</p> <ul style="list-style-type: none"> - ricavare informazioni - formulare e verificare ipotesi 	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	<p>Ascoltare in modo attivo con assenza di giudizio Rispettare le idee altrui Comunicare in modo empatico</p> <p>Nodi</p> <ul style="list-style-type: none"> - comunicare in modo efficace - argomentare
	<p>Raccontare oralmente una storia rispettando il criterio della successione cronologica Comprendere il senso globale e gli elementi essenziali di testi letti Narrare le proprie esperienze Comprende, fatti, e opinioni in forma orale provenienti da un interlocutore diretto</p>		<p>Dare il proprio contributo nel lavoro di gruppo Ascoltare il parere dei compagni Esprimere la propria idea Cercare la mediazione Utilizzare le informazioni necessarie al compito</p>		<p>Distinguere l'oggetto della discussione dall'interlocutore. Conoscere le norme base di convivenza (evitare gli insulti, essere cortese ...). Tenere conto delle norme di comportamento Adeguare i propri comportamenti</p>

ESPRESSIONE SCRITTA	<p>Scrivere testi adeguati allo scopo, coesi e corretti, a partire da una situazione esperita o letta</p> <p>Nodi -comunicare -argomentare -descrivere</p>	GESTIRE IN MODO EFFICACE LE INFORMAZIONI	<p>Riconoscere le criticità Individuare cosa occorre per completare l'elaborato. Trovare materiali e informazioni Utilizzare le informazioni necessarie al compito</p> <p>Nodi -organizzare -valutare</p>	NEGOZIARE E MEDIARE	<p>Ascoltare in modo attivo ed empatico gli altrui punti di vista Ricercare dei punti di contatto Cercare, in situazioni di conflitto, una soluzione accettata per tutti</p> <p>Nodi -sintetizzare -valutare</p>
DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	<p>Scrivere semplici racconti, rispettando le più importanti convenzioni ortografiche Scegliere il lessico adeguato alla situazione comunicativa, all'interlocutore e al tipo di testo.</p>	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	<p>Organizzare il proprio apprendimento mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale che in gruppo</p>	DESCRITTORE DELLA COMPETENZA CONSIDERATA	<p>Mediare Distinguere l'oggetto della discussione dall'interlocutore Cercare punti di contatto e condivisione</p>

ATTIVITÀ LABORATORIALI	DESCRIZIONE
<p>Leggere testi di vario tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Narrativa: ● Favole ● Racconti <p>Trasformare letture in:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fumetto ● Riassunto breve <p>Ascoltare letture di vario genere</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Delle insegnanti ● Dei compagni <p>Guardare</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Film ● Documentari <p>Giochi di ruolo</p> <p>:</p>	<p>Partendo dalle situazioni giornaliere chiedere ai bambini di descrivere e argomentare le proprie idee e sensazioni.</p> <p>I bambini, attraverso la visione di film, l'analisi dei testi e le discussioni guidate, saranno gradualmente condotti alla stesura di brevi sketches che verranno successivamente drammatizzati.</p> <p><i>I momenti di discussione e condivisione sono stati condotti con la tecnica del "Circle – time"</i></p> <p>Alla visione del film "Toys-Story": discussione, guidata dalle insegnanti, sui momenti più significativi. Dopodiché i bambini formulano delle domande, volte alla comprensione, che vengono raccolte su di un cartellone.</p> <p>Visione del film "Il viaggio di Arlo": gli alunni, in gruppi da 4, formulano domande di comprensione relative al film, in seguito trascritte su di un cartellone. Costruzione del puzzle contenete le sei sequenze della storia; costruzione di un cubo sulle cui facce sono state incollate le sei sequenze.</p> <p>Ascolto dell'audio "Storia di Clemente": attività a coppie, domande e risposte. A ogni risposta esatta di comprensione ricevono in dono due tessere per la ricostruzione del puzzle della storia.</p> <p>Visione di un cartone animato sulla vicenda di un bambino internato in un campo di transizione a Carpi (MO) e Lettura della poesia "La farfalla" di Revel: ai bambini viene consegnato un testo informativo sulla SHOAH, con la consegna di evidenziare le parole nuove per poi redigere un glossario. Segue una riflessione su quanto emerso dalla lettura. Rappresentazione grafica con parole inneggianti alla pace.</p> <p>Sul testo della favola "La volpe e l'uva" I bambini, in gruppi di 4, lavorano sulle 4 parti di questo racconto: inizio, problema, soluzione e finale.</p> <p>Visione film "Inside-Out": riflessione sulle emozioni scaturite in ogni bambino. Rappresentazione grafica delle emozioni emerse durante il film.</p>

ATTIVITÀ LABORATORIALI	DESCRIZIONE
	<p>Su due sedie vengono posti i cartelli con la raffigurazione della “GIOIA” e della “TRISTEZZA”, i bambini sono invitati a sedersi secondo il loro desiderio, con lo scopo di esprimere il loro stato d’animo giornaliero.</p> <p>Inventare un testo partendo da un'immagine, con domande guidate. A coppie i bambini sono invitati a osservare con attenzione la figura e a immaginare che cosa succede. Si spiega ai bambini che devono inventare una storia e si scrivono alla lavagna alcune espressioni: “all'inizio, dopo, alla fine”.</p> <p>Si scrivono alcune domande: “Chi sono i personaggi? Dove si trovano? Quando? Che cosa accade? Quali sentimenti provano i personaggi? Perché? Come andrà a finire la storia?”</p> <p>Si lascia ai bambini il tempo di confrontarsi e di organizzarsi il lavoro. Quando le coppie hanno finito raccontano la storia davanti a tutta la classe. Si usa questa modalità per coinvolgere i bambini in un lavoro di scrittura collettiva.</p> <p>Lettura della storia a fumetti “Mal di scuola”, con proiezione alla Lim delle immagini, a seguire i bambini a gruppi sintetizzano e drammatizzano.</p> <p>Creazione di un fumetto: i bambini, in piccoli gruppi, realizzano disegni e testi.</p>
<p>METODI: Apprendimento cooperativo, attività laboratoriali, drammatizzazioni, attività ludiche, attività grafiche, pittoriche e manipolative.</p>	

GLOSSARIO

Durante gli incontri con gli insegnanti si è evidenziata la necessità di trovare un linguaggio comune che permettesse a tutti di orientarsi nelle varie tematiche.

Nasce così il GLOSSARIO che, facendo riferimento ai documenti nazionali ed europei e al linguaggio usato nelle guide precedenti, è un utile strumento di semplice consultazione.

GLOSSARIO

VOCE	DEFINIZIONE	ESEMPI
Conoscenze	<i>Indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni di fatti, principi, teorie relative a un settore di studio o di lavoro attraverso l'apprendimento. Indicano "che cosa so". Le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.</i>	ESEMPIO: <ul style="list-style-type: none"> • Conoscere le regole grammaticali • Conoscere le proprietà degli insiemi numerici
Abilità	<i>Indicano la capacità di utilizzare le conoscenze in contesti diversi. L'attenzione è posta sul "fare" (che cosa so fare).</i>	ESEMPIO: <ul style="list-style-type: none"> • Scrivere in modo corretto applicando le regole grammaticali • Fare calcoli, utilizzando le proprietà in modo strategico
Competenze	<i>Indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia.</i>	ESEMPIO: <ul style="list-style-type: none"> • Scrivere testi in registri diversi • Individuare gli strumenti matematici più adatti per la soluzione di problemi in contesti diversi
Traguardi	<i>Al termine della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della secondaria di 1° grado, vengono fissati i traguardi per lo sviluppo delle competenze relativi ai campi di esperienza ed alle discipline. Rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo.</i>	SCIENZE Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria <ul style="list-style-type: none"> • L'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere. • Esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante, dei

VOCE	DEFINIZIONE	ESEMPI
		<p><i>compagni, in modo autonomo, osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, propone e realizza semplici esperimenti.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Individua nei fenomeni somiglianze e differenze, fa misurazioni, registra dati significativi, identifica relazioni spazio/temporali.</i>
<p>Obiettivi di apprendimento</p>	<p><i>Individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze.</i></p> <p><i>Sono utilizzati dalle scuole e dai docenti nella attività di progettazione didattica.</i></p> <p><i>Sono organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi: l'intero triennio della scuola dell'infanzia, l'intero quinquennio della scuola primaria, l'intero triennio della scuola secondaria di primo grado.</i></p>	<p>SCIENZE Obiettivi di apprendimento al termine della classe terza di scuola primaria <i>Esplorare e descrivere oggetti e materiali</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Individuare, attraverso l'interazione diretta, la struttura di oggetti semplici, analizzarne qualità e proprietà, descriverli nella loro unitarietà e nelle loro parti, scomporli e ricomporli, riconoscerne funzioni e modi d'uso. • Seriare e classificare oggetti in base alle loro proprietà. • Individuare strumenti e unità di misura appropriati alle situazioni problematiche in esame, fare misure e usare la matematica conosciuta per trattare i dati.
<p>Compiti di prestazione/di realtà</p>	<p><i>Sono attività che richiedono di risolvere problemi posti da situazioni concrete, che mettono in gioco le competenze acquisite (conoscenze, abilità e attitudini).</i></p> <p><i>Sono compiti da svolgere</i></p>	<p><i>Esempi di compiti di prestazione:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Fare acquisti per la classe.</i> • <i>Organizzare una gita o un'uscita didattica.</i>

VOCE	DEFINIZIONE	ESEMPI
	<p><i>individualmente, a coppie o in piccolo gruppo, che riguardano una o più discipline.</i></p> <p><i>Consentono all'insegnante di "vedere" le competenze in azione, in contesti di lavoro diversi.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Organizzare o gestire una biblioteca.</i> <p><i>Altri esempi in "Valutare per insegnare" primo fascicolo</i></p>
Rubriche di valutazione	<p><i>Le rubriche sono uno strumento di valutazione impiegato per valutare la qualità dei prodotti e delle prestazioni in un determinato ambito.</i></p> <p><i>Devono essere sviluppate sulla base del compito di prestazione che si propone.</i></p>	<p><i>Inoltre le rubriche di valutazione possono essere:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Rubriche di valutazione per una singola prestazione. Ad esempio per la soluzione dei problemi o per la comprensione di un testo.</i> • <i>Rubriche di valutazione di percorso. Ad esempio rubriche di valutazione di problemi ad inizio e a fine anno oppure per la valutazione di testi narrativi.</i>
Dimensioni o Tratti	<p><i>Indicano le caratteristiche peculiari che contraddistinguono una specifica prestazione.</i></p>	
Criteri	<p><i>Sono gli elementi scelti per monitorare le conoscenze, le abilità e le prestazioni degli studenti. I criteri raggruppati formano delle dimensioni o tratti di competenza.</i></p>	
Indicatori	<p><i>Indicano quali conoscenze/ abilità si devono osservare di una prestazione. Declinano i criteri</i></p>	<p>Vedi GO1– VALUTARE PER INSEGNARE da pag.11 a pag.14</p>

VOCE	DEFINIZIONE	ESEMPI
Descrittori	<i>Offrono descrizioni analitiche dei singoli indicatori ovvero delle conoscenze/abilità della prestazione da osservare.</i>	
Livelli	<i>Definiscono il grado di raggiungimento della competenza. Per tale ragione è necessario che il linguaggio utilizzato per i descrittori dell'enunciato sia univoco e semplice, al fine di definire accuratamente i diversi livelli.</i>	

COSTRUIRE IL CURRICOLO

CONTENUTI

- ESTRATTO DA “INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO DELLA SCUOLA DELL’INFANZIA E DEL PRIMO CICLO D’ISTRUZIONE”
- IL CURRICOLO DEVE CONTENERE ...
- LA SCUOLA DEVE ...
- COME COINVOLGERE IL COLLEGIO DOCENTI

ESTRATTO DA “INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO DELLA SCUOLA DELL’INFANZIA E DEL PRIMO CICLO D’ISTRUZIONE”

PER UN NUOVO UMANESIMO

Le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell’umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall’altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del futuro dell’umanità.

La scuola può e deve educare a questa consapevolezza e a questa responsabilità i bambini e gli adolescenti, in tutte le fasi della loro formazione. A questo scopo il bisogno di conoscenze degli studenti non si soddisfa con il semplice accumulo di tante informazioni in vari campi, ma solo con il pieno dominio dei singoli ambiti disciplinari e, contemporaneamente, con l’elaborazione delle loro molteplici connessioni. È quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo.

In tale prospettiva, la scuola potrà perseguire alcuni obiettivi, oggi prioritari:

- Insegnare a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza - l’universo, il pianeta, la natura, la vita, l’umanità, la società, il corpo, la mente, la storia - in una prospettiva complessa, volta cioè a superare la frammentazione delle discipline e a integrarle in nuovi quadri d’insieme.
- Promuovere i saperi propri di un nuovo umanesimo: la capacità di cogliere gli aspetti essenziali dei problemi; la capacità di comprendere le implicazioni, per la condizione umana, degli inediti sviluppi delle scienze e delle tecnologie; la capacità di valutare i limiti e le possibilità delle conoscenze; la capacità di vivere e di agire in un mondo in continuo cambiamento.
- Diffondere la consapevolezza che i grandi problemi dell’attuale condizione umana (il degrado ambientale, il caos climatico, le crisi energetiche, la distribuzione ineguale delle risorse, la salute e la malattia, l’incontro e il confronto di culture e di religioni, i dilemmi bioetici, la ricerca di una nuova qualità della vita) possono essere affrontati e risolti attraverso una stretta collaborazione non solo fra le nazioni, ma anche fra le discipline e fra le culture.

Tutti questi obiettivi possono essere realizzati sin dalle prime fasi della formazione degli alunni. L’esperienza, la manipolazione, il gioco, la narrazione, le espressioni artistiche e musicali sono infatti altrettante occasioni privilegiate per apprendere per via pratica quello che successivamente dovrà essere fatto oggetto di più elaborate conoscenze teoriche e sperimentali. Nel contempo, lo studio dei contesti storici, sociali, culturali nei quali si sono sviluppate le conoscenze è condizione di una loro piena comprensione. Inoltre, le esperienze personali che i bambini e gli adolescenti hanno degli aspetti a loro prossimi della natura, della cultura, della società e della storia sono una via di accesso importante per la sensibilizzazione ai problemi più generali e per la conoscenza di orizzonti più estesi nello spazio e nel tempo. Ma condizione indispensabile per raggiungere questo obiettivo è ricostruire insieme agli studenti le coordinate spaziali e temporali necessarie per comprendere la loro collocazione rispetto agli spazi e ai tempi assai ampi della geografia e della storia umana, così come rispetto agli spazi e ai tempi ancora più ampi della natura e del cosmo.

Definire un tale quadro d’insieme è compito sia della formazione scientifica (chi sono e dove sono io nell’universo, sulla terra, nell’evoluzione?) sia della formazione umanistica (chi sono e dove sono io nelle culture umane, nelle società, nella storia?). Negli ultimi decenni, infatti, discipline una volta distanti hanno collaborato nel ricostruire un albero genealogico delle popolazioni umane e nel tracciare i tempi e i percorsi delle grandi migrazioni con cui il pianeta è stato popolato. La genetica, la linguistica, l’archeologia, l’antropologia, la climatologia, la storia comparata dei miti e delle religioni hanno cominciato a delineare una storia globale dell’umanità. Da parte loro, la filosofia, le arti, l’economia, la storia delle idee, delle società, delle scienze e delle tecnologie stanno mettendo in evidenza come le popolazioni umane abbiano sempre comunicato fra loro e come le innovazioni materiali e culturali siano sempre state prodotte da una lunga storia di scambi, interazioni, tradizioni. A loro volta, le scienze del vivente oggi allargano ancora di più questo quadro: le

collaborazioni fra genetica, paleontologia, embriologia, ecologia, etologia, geologia, biochimica, biofisica, ci danno per la prima volta un quadro delle grandi tappe della storia della vita sulla terra e mostrano la stretta interdipendenza fra tutte le forme viventi.

L'elaborazione dei saperi necessari per comprendere l'attuale condizione dell'uomo planetario, definita dalle molteplici interdipendenze fra locale e globale, è dunque la premessa indispensabile per l'esercizio consapevole di una cittadinanza nazionale, europea e planetaria. Oggi la scuola italiana può proporsi concretamente un tale obiettivo, contribuendo con ciò a creare le condizioni propizie per rivitalizzare gli aspetti più alti e fecondi della nostra tradizione. Questa, infatti, è stata ricorrenzatamente caratterizzata da momenti di intensa creatività - come la civiltà classica greca e latina, la Cristianità, il Rinascimento e, più in generale, l'apporto degli artisti, dei musicisti, degli scienziati, degli esploratori e degli artigiani in tutto il mondo e per tutta l'età moderna - nei quali l'incontro fra culture diverse ha saputo generare l'idea di un essere umano integrale, capace di concentrare nella singolarità del microcosmo personale i molteplici aspetti del macrocosmo umano.

Profilo dello studente

La storia della scuola italiana, caratterizzata da un approccio pedagogico e antropologico che cura la centralità della persona che apprende, assegna alla scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione un ruolo preminente in considerazione del rilievo che tale periodo assume nella biografia di ogni alunno. Entro tale ispirazione la scuola attribuisce grande importanza alla relazione educativa e ai metodi didattici capaci di attivare pienamente le energie e le potenzialità di ogni bambino e ragazzo. Al tempo stesso la scuola italiana ha imparato a riconoscere e a valorizzare apprendimenti diffusi che avvengono fuori dalle sue mura, nei molteplici ambienti di vita in cui i bambini e i ragazzi crescono e attraverso nuovi *media*, in costante evoluzione, ai quali essi pure partecipano in modi diversificati e creativi.

La generalizzazione degli istituti comprensivi, che riuniscono scuola d'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, crea le condizioni perché si affermi una scuola unitaria di base che prenda in carico i bambini dall'età di tre anni e li guidi fino al termine del primo ciclo di istruzione e che sia capace di riportare i molti apprendimenti che il mondo oggi offre entro un unico percorso strutturante.

Il profilo che segue descrive, in forma essenziale, le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza, che un ragazzo deve mostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione. Il conseguimento delle competenze delineate nel profilo costituisce l'obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano.

L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO

Dalle Indicazioni al curricolo

Nel rispetto e nella valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole. Sono un testo aperto, che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale.

Il curricolo di istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto. La costruzione del curricolo è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa.

Ogni scuola predispone il curricolo all'interno del Piano dell'offerta formativa con riferimento al profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, ai traguardi per lo sviluppo delle competenze, agli obiettivi di apprendimento specifici per ogni disciplina.

A partire dal curricolo di istituto, i docenti individuano le esperienze di apprendimento più efficaci, le scelte didattiche più significative, le strategie più idonee, con attenzione all'integrazione fra le discipline e alla loro possibile aggregazione in aree, così come indicato dal Regolamento dell'autonomia scolastica, che affida questo compito alle istituzioni scolastiche.

Obiettivi di apprendimento

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

Gli obiettivi sono organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi: l'intero triennio della scuola dell'infanzia, l'intero quinquennio della scuola primaria, l'intero triennio della scuola secondaria di primo grado. Per garantire una più efficace progressione degli apprendimenti nella scuola primaria gli obiettivi di italiano, lingua inglese e seconda lingua comunitaria, storia, geografia, matematica e scienze sono indicati anche al termine della terza classe.

Continuità ed unitarietà del curriculum

L'itinerario scolastico dai tre ai quattordici anni, pur abbracciando tre tipologie di scuola caratterizzate ciascuna da una specifica identità educativa e professionale, è progressivo e continuo. La presenza, sempre più diffusa, degli istituti comprensivi consente la progettazione di un unico curriculum verticale e facilita il raccordo con il secondo ciclo del sistema di istruzione e formazione.

Negli anni dell'infanzia la scuola accoglie, promuove e arricchisce l'esperienza vissuta dei bambini in una prospettiva evolutiva, le attività educative offrono occasioni di crescita all'interno di un contesto educativo orientato al benessere, alle domande di senso e al graduale sviluppo di competenze riferibili alle diverse età, dai tre ai sei anni.

Nella scuola del primo ciclo la progettazione didattica, mentre continua a valorizzare le esperienze con approcci educativi attivi, è finalizzata a guidare i ragazzi lungo percorsi di conoscenza progressivamente orientati alle discipline e alla ricerca delle connessioni tra i diversi saperi.

Comunità educativa, comunità professionale, cittadinanza

Ogni scuola vive e opera come comunità nella quale cooperano studenti, docenti e genitori.

Al suo interno assume particolare rilievo la comunità professionale dei docenti che, valorizzando la libertà, l'iniziativa e la collaborazione di tutti, si impegna a riconoscere al proprio interno le differenti capacità, sensibilità e competenze, a farle agire in sinergia, a negoziare in modo proficuo le diversità e gli eventuali conflitti per costruire un progetto di scuola partendo dalle Indicazioni nazionali.

Questo processo richiede attività di studio, di formazione e di ricerca da parte di tutti gli operatori scolastici ed in primo luogo da parte dei docenti. Determinante al riguardo risulta il ruolo del dirigente scolastico per la direzione, il coordinamento e la promozione delle professionalità interne e, nello stesso tempo, per favorire la collaborazione delle famiglie, degli enti locali, e per la valorizzazione delle risorse sociali, culturali ed economiche del territorio.

L'elaborazione e la realizzazione del curriculum costituiscono pertanto un processo dinamico e aperto, e rappresentano per la comunità scolastica un'occasione di partecipazione e di apprendimento continuo.

La presenza di comunità scolastiche, impegnate nel proprio compito, rappresenta un presidio per la vita democratica e civile perché fa di ogni scuola un luogo aperto, alle famiglie e ad ogni componente della società, che promuove la riflessione sui contenuti e sui modi dell'apprendimento, sulla funzione adulta e le sfide educative del nostro tempo, sul posto decisivo della conoscenza per lo sviluppo economico, rafforzando la tenuta etica e la coesione sociale del Paese.

La centralità della persona trova il suo pieno significato nella scuola intesa come comunità educativa, aperta anche alla più larga comunità umana e civile, capace di includere le prospettive locale, nazionale, europea e mondiale.

IL CURRICOLO

Le Scuole sono chiamate all'elaborazione dei curricula di studio, tenendo conto delle nuove **Indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione** (D.M. 31/07/07) e dell'adeguamento alla normativa europea **Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio** del 22 aprile 2008.

Il Regolamento sull'Autonomia fissa i criteri che le istituzioni scolastiche devono osservare per l'elaborazione del curriculum: le singole scuole costruiscono i curricula tenendo conto dei riferimenti prescrittivi forniti.

Il curriculum si articola attraverso **i campi di esperienza** nella scuola dell'infanzia e attraverso **le discipline** nella scuola del primo ciclo.

Un buon curriculum deve essere un documento condiviso e riconosciuto dagli operatori della scuola, compreso il personale non docente, e riconosciuto dai genitori, comunità locale e territorio.

Quanto segue vuole essere un piccolo contributo a chi deve affrontare la costruzione di un curriculum.

La creazione di nuovi Istituti Comprensivi, la difficoltà di dialogo tra vari ordini di scuola, l'abitudine a programmare per "discipline" e non "per competenze" sono tutti ostacoli che rendono faticoso il lavoro.

Sono necessari strumenti che favoriscano il dialogo e lo scambio di idee fra insegnanti con esperienze didattiche molto diverse

CARATTERISTICHE DEL CURRICOLO

Trasversalità

Discipline e competenze: abbiamo visto nel SECONDO FASCICOLO *Dalla valutazione e certificazione delle competenze alla costruzione del curriculum* che ogni disciplina concorre a sviluppare tutte le competenze.

Verticalità

Relativamente allo sviluppo del curriculum per *gradi di scuola*: la nascita di Istituti comprensivi va proprio in questa direzione. I collegi docenti devono armonizzarsi e trovare una visione comune di scuola, pur nel rispetto delle varie specificità

Organicità e coerenza

Nella progressione attraverso *i diversi ordini di scuola*: le differenze ci sono ed è bene che ci siano, ma con un progetto preciso che accompagni il bambino nella sua crescita.

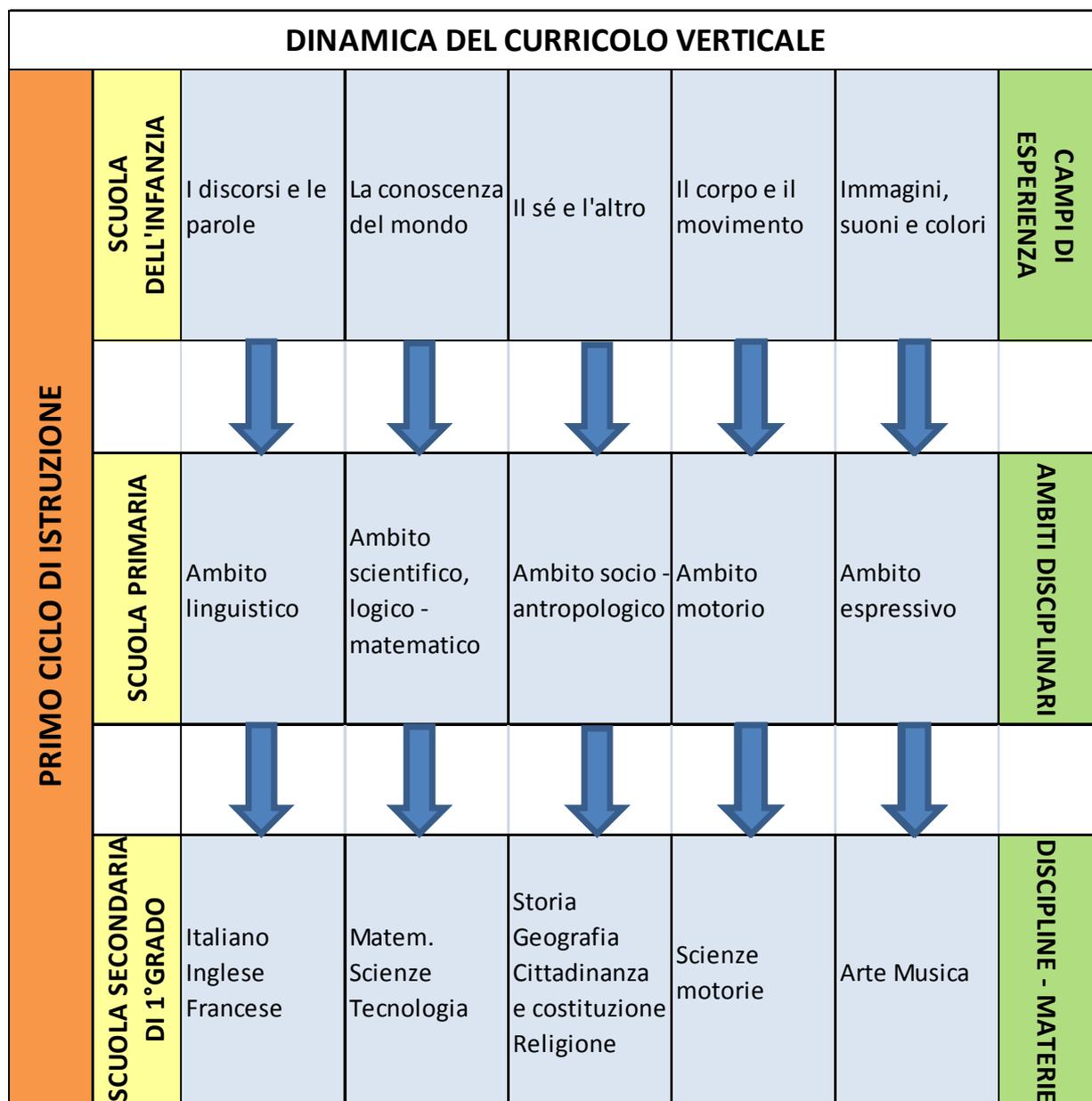


Immagine presa da Istituto Comprensivo n° 5 «L. Coletti» - TV

IL CURRICOLO DEVE CONTENERE

LE ISTANZE EUROPEE STABILISCONO	LE ISTANZE NAZIONALI STABILISCONO	LE SINGOLE ISTITUZIONI SCOLASTICHE SPECIFICANO
Le 8 competenze chiave per l'apprendimento permanente	I principali assi culturali del curriculum (d.m. 139)	Definire il livello di competenza europea in uscita <i>Profilo dello studente</i>
Definizione delle 8 competenze chiave	Le discipline che ad essi si riferiscono	Prevedere i percorsi e ambienti di apprendimento
Le conoscenze, abilità e attitudini essenziali legate a ogni competenza		Definire gli obiettivi di apprendimento disciplinare <i>Tabella discipline/competenze</i>
		Stabilire la progettazione didattica, l'organizzazione e la gestione delle attività didattiche, le strategie, i metodi e le tecniche
	Il monte ore annuale	Arricchire il monte ore
	Il livello di competenza disciplinare da sviluppare	Valutare <i>Costruire:</i> - Rubriche per valutare le competenze europee - Prove di competenza - Rubriche delle prove
		Orientare
		Promuovere il confronto/mediazione con alunni e famiglie, agenzie formative del territorio, associazioni, ecc

PER COSTRUIRE UN CURRICOLO**LA SCUOLA DEVE ...*****DEFINIRE IL LIVELLO DI COMPETENZA EUROPEA IN USCITA***

Profilo dello studente

DEFINIRE

1. La visione della scuola
2. Le finalità

DEFINIRE GLI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO***DEFINIRE GLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DISCIPLINARE***

Tabella discipline/competenze

STABILIRE LA PROGETTAZIONE DIDATTICA, L' ORGANIZZAZIONE E LA GESTIONE DELLE ATTIVITÀ DIDATTICHE, LE STRATEGIE, METODI E TECNICHE***ARRICCHIRE IL MONTE ORE* (opzionale)*****VALUTARE***

Concordare criteri e modalità di valutazione degli alunni e della scuola

Costruire:

- rubriche per valutare le competenze europee
- prove di competenza
- rubriche delle prove

STABILIRE UN PERCORSO DI ORIENTAMENTO***PROMUOVERE IL CONFRONTO/MEDIAZIONE CON ALUNNI E FAMIGLIE, AGENZIE FORMATIVE DEL TERRITORIO, ASSOCIAZIONI, ECC***

**PER DEFINIRE GLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DISCIPLINARE
È POSSIBILE CONSULTARE E ADATTARE LE TABELLE DISCIPLINE/COMPETENZE
PRESENTI SULLA GUIDA DA PAG. 27 A PAG. 38**



http://www.apprendimentocooperativo.it/Eventi/Eventi-dell-anno/VALUTARE-PER-INSEGNARE.-Dalle-competenze-alla-costruzione-del-curricolo/ca_22966.html

PER VALUTARE

LA GUIDA TRATTA LA VALUTAZIONE AUTENTICA E FORNISCE ESEMPI DI RUBRICHE PER VALUTARE LE COMPETENZE EUROPEE E PROVE DI PRESTAZIONE AUTENTICA CON RELATIVE RUBRICHE



http://www.apprendimentocooperativo.it/Eventi/Eventi-dell-anno/VALUTARE-PER-INSEGNARE.-Guida-operativa-alle-prove-di-competenza/ca_22864.html

COME COINVOLGERE L'INTERO COLLEGIO DOCENTI DI UN ISTITUTO COMPRENSIVO NELLA COSTRUZIONE DEL CURRICOLO

Quando la scuola è chiamata a progettare un documento collettivo solitamente il Dirigente individua una commissione, possibilmente rappresentativa dei vari plessi e delle aree disciplinari, cui affidare il compito.

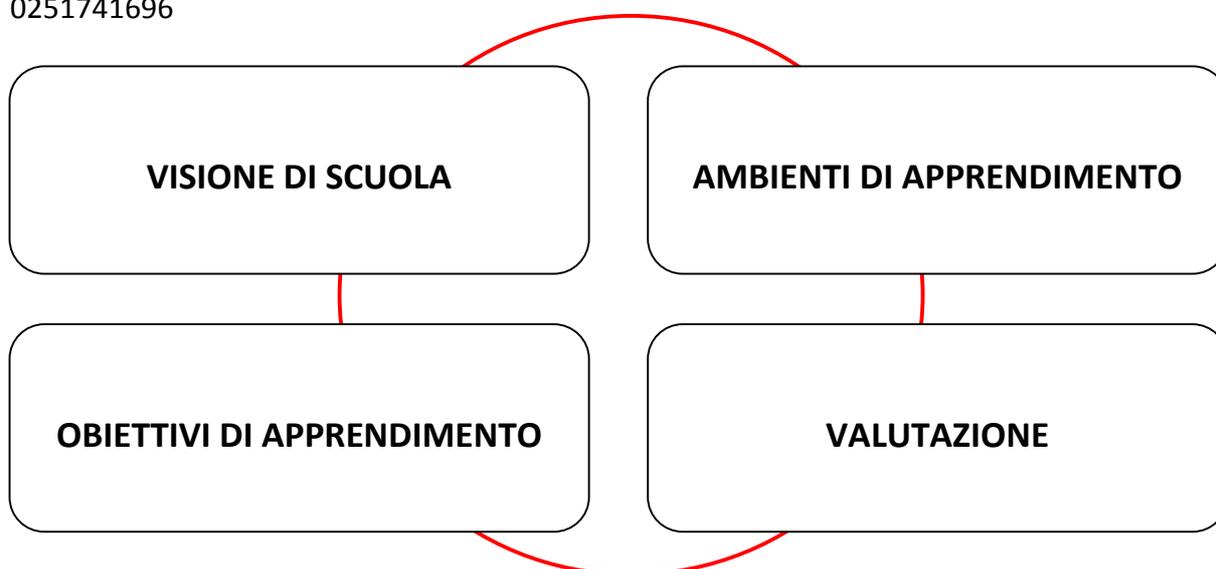
Inevitabilmente tale commissione lavora in maniera autonoma e produce un documento che, solo in parte, è effettiva espressione della volontà del Collegio docenti. Il risultato del lavoro della commissione viene condiviso nelle riunioni collegiali, pubblicato sul sito della scuola ma, difficilmente, diventa patrimonio comune dei docenti che, generalmente, vivono i documenti prodotti come adempimenti burocratici cui non si possono sottrarre, ma che in realtà poco incidono sul lavoro abituale e consolidato.

Le pagine che seguono sono il frutto di un'esperienza formativa effettuata su un Collegio docenti di circa 100/120 persone. Si tratta di un Istituto Comprensivo di recente formazione, composto da circoli e plessi, geograficamente distanti, che quasi non si conoscevano. Un'altra difficoltà era la verticalizzazione, perché fino all'anno precedente le varie scuole erano state accorpate in orizzontale.

Il tempo a disposizione era poco (circa sei ore) perché tutti i docenti potessero affrontare, discutere e condividere tutte le tematiche proposte; quindi si è potuta realizzare solo una parte del lavoro, ma si cercherà comunque di dare un'idea complessiva del progetto.

Le formatrici (Favro e Laudi) hanno deciso di offrire inizialmente una sintesi teorica del concetto di curricolo tramite delle slide. Successivamente hanno diviso i docenti in quattro macro – gruppi, corrispondenti a quattro temi relativi al curricolo.

0251741696



In seguito ogni gruppo è stato suddiviso in sottogruppi più piccoli che facevano le stesse attività.

È stato fondamentale il contributo di alcune docenti della "Commissione curricolo" che hanno contribuito a condurre i piccoli gruppi. Nel secondo incontro c'è stata una rotazione dei gruppi. Perché il lavoro fosse completo sarebbero stati necessari due ulteriori incontri per completare la rotazione. In questo modo tutti i docenti avrebbero affrontato tutte le quattro tematiche.

Nella gestione di gruppi e sottogruppi si sono sempre utilizzate strutture del Cooperative Learning.

A. VISIONE DI SCUOLA

Per socializzare e condividere l'IDEA DI SCUOLA si è pensato a un "gioco" da far fare al gruppo dei docenti che doveva affrontare questo tema. Si sono formati dei piccoli sottogruppi con circa 6 docenti ciascuno.

FASE 1

A ciascun sottogruppo sono state distribuite una ventina di carte verdi su ciascuna delle quali c'era un "VALORE FONDANTE DELLA SOCIETÀ".

ISTRUZIONI: *In gruppo scegliere dieci carte verdi LA SOCIETÀ – VALORI FONDANTI e disporle in ordine di importanza (condiviso).*

FASE 2

A ciascun sottogruppo sono state distribuite una ventina di carte viola, su ciascuna delle quali c'era una caratteristica possibile della "SCUOLA CHE VORREI PER MIO FIGLIO/A (NIPOTE)".

Si è scelta questa formulazione della frase perché spesso non coincidono la visione di scuola desiderata per i figli/nipoti con quella desiderata a livello professionale.

ISTRUZIONI: *In gruppo scegliere dieci carte viola LA SCUOLA CHE VORREI PER MIO/A FIGLIO/A – PER MIO/A NIPOTE e disporle in ordine di importanza (condiviso).*

FASE 3

ISTRUZIONI: *Dai due gruppi di carte selezionarne 10 e disporle in ordine di importanza.*

FASE 4

Condivisione di scelte e motivazioni. Ogni sottogruppo ha relazionato

Segue il risultato del lavoro del gruppo che ha trattato questo argomento.

IDEA DI SCUOLA - GRUPPO A.1		
VALORI DEI GENITORI	VALORI SOCIALI	SINTESI
INCLUSIVA	RISPETTO	RISPETTO
CHE VALORIZZA	ACCOGLIENZA	INCLUSIVA
ATTENTA AI BISOGNI	CREATIVITÀ	CHE VALORIZZA
APERTA	IDENTITÀ	CHE STIMOLA
CHE COGLIE LE OPPORTUNITÀ	LEGALITÀ	CREATIVITÀ
CHE EDUCA	LIBERTÀ	IDENTITÀ
CREATIVA	OPPORTUNITÀ	LEGALITÀ
DIVERTENTE	CULTURA	APERTURA AL NUOVO
CHE STIMOLA	DINAMICITÀ	FORMATIVA
FORMATIVA	APERTURA AL NUOVO	DIVERTENTE

IDEA DI SCUOLA - GRUPPO A.2		
VALORI DEI GENITORI	VALORI SOCIALI	SINTESI
CREATIVA	IDENTITÀ	IDENTITÀ
ACCOGLIENTE	RISPETTO	ONESTÀ
CHE VALORIZZA	LIBERTÀ	CREATIVA
FORMATIVA	ONESTÀ	RISPETTO
DISPONIBILE	ACCOGLIENZA	ACCOGLIENTE
ATTENTA AI BISOGNI	GIUSTIZIA	CHE VALORIZZA
CHE EDUCA	SOLIDARIETÀ	LIBERTÀ
DIVERTENTE	DEMOCRAZIA	FORMATIVA
CHE FA SCEGLIERE	LEGALITÀ	DISPONIBILE
INCLUSIVA	OPPORTUNITÀ	LAICITÀ

IDEA DI SCUOLA - GRUPPO A.3		
VALORI DEI GENITORI	VALORI SOCIALI	SINTESI
FORMATIVA	DEMOCRAZIA	DEMOCRAZIA
ATTENTA AI BISOGNI	LIBERTÀ	RISPETTO
CHE VALORIZZA	RISPETTO	FORMATIVA
CHE STIMOLA	OPPORTUNITÀ	CHE VALORIZZA
CREATIVA	ACCOGLIENZA	CREATIVITÀ
ACCOGLIENTE	ONESTÀ	COGLIE LE OPPORTUNITÀ
DIVERTENTE	SOLIDARIETÀ	INCLUSIVA
COGLIE LE OPPORTUNITÀ	CREATIVITÀ	ATTENTA AI BISOGNI
CHE FA SCEGLIERE	APERTURA AL NUOVO	CHE FA SCEGLIERE
INCLUSIVA	CURA DEGLI SPAZI COMUNI	CURA DEGLI SPAZI COMUNI

IDEA DI SCUOLA - GRUPPO A.4		
VALORI DEI GENITORI	VALORI SOCIALI	SINTESI
CHE STIMOLA	GIUSTIZIA	SOLIDARIETÀ
ATTENTA AI BISOGNI	LIBERTÀ	ATTENTA AI BISOGNI
CHE FA SCEGLIERE	ONESTÀ	ACCOGLIENZA
RISPETTOSA	RISPETTO	OPPORTUNITÀ
CHE VALORIZZA	DEMOCRAZIA	CHE EDUCA
INCLUSIVA	STUDIO	CHE FA SCEGLIERE
CHE EDUCA	CULTURA	CHE STIMOLA
FORMATIVA	OPPORTUNITÀ	LIBERTÀ
DIVERTENTE	SOLIDARIETÀ	ONESTÀ
CREATIVA	ACCOGLIENZA	RISPETTO

Osservazioni finali sulla terza colonna di tutti i gruppi:

Il valore RISPETTO si trova per tutti tra il 1° e il 4° posto. Tutti sentiamo l'esigenza di incentrare la scuola su un valore che oggi è carente.

I genitori chiedono che la scuola sia in grado di cogliere i bisogni individuali: vogliono una scuola che valorizzi, che stimoli, e che faccia scegliere.

La scuola deve essere capace di mediare tra questi due poli: dimensione sociale e dimensione individuale.

Solo un gruppo ha scelto il valore "apertura al nuovo". Ne abbiamo parlato ed è venuto fuori che il nuovo é indispensabile per stare al passo con i tempi. Però al tempo stesso ci fa tanta paura, ci mette in crisi, esattamente come è successo a molti insegnanti di questo Istituto che si sono trovati con una direzione nuova, nelle persone e nella governance.

B. AMBIENTI DI APPRENDIMENTO

Domanda stimolo proposta ai gruppi di lavoro che si sono occupati di questa parte del curriculum. Seguono le risposte dei docenti.

Si è deciso di lasciare eventuali ripetizioni perché è interessante confrontare le diverse opinioni dei docenti: le risposte sono state prima individuali, poi condivise in piccoli gruppi.

“COSA INTENDIAMO PER AMBIENTE DI APPRENDIMENTO?”

- *L'ambiente di apprendimento è un contesto ricco di stimoli e relazioni tra soggetti diversi. Se positivo, favorisce la crescita personale di ognuno nel rispetto delle diversità e delle capacità di ciascuno. Gli ambienti di apprendimento sono molteplici, più o meno formalizzati e si integrano a vicenda.*
- *Luogo fisico:*
 - *spazi interni al plesso*
 - *spazi esterni al plesso (cortili, corridoi)*
 - *spazi comuni condivisi col territorio (saloni polivalenti, parchi ...)*
- *Per ambiente di apprendimento si intende uno spazio fisico o virtuale predisposto dall'insegnante, in cui si organizza l'azione educativa*
- *Luogo fisico o virtuale visto come spazio mentale e culturale, organizzativo ed affettivo insieme, dove è possibile imparare. Nell'ambiente di apprendimento anche il docente impara*
- *Tutto ciò che interferisce/influisce sull'apprendimento del bambino. Comprende quindi il setting, le relazioni con i pari e con l'adulto, gli strumenti ecc...*
- *Luogo fisico idoneo e adattabile alla possibilità di apprendere – spazio mentale ed “emotivo” utile per imparare ad imparare*
- *Ambiente di apprendimento = contesto che si viene a creare mediante diverse strategie per favorire la maggiore attenzione possibile da parte dei bambini, tenendo comunque conto delle esigenze e dei problemi dei bambini*
- *Luogo dove viene formato un cittadino in grado di collaborare alla costruzione e allo sviluppo dell'ambiente in cui vive.*
- *Un ambiente che porti a scoprire con naturalezza attraverso l'aiuto dell'insegnante.*
- *Due definizioni:*
 - *Ambiente organizzato dall'insegnante e predisposto in modo da stimolare e facilitare l'apprendimento*
 - *Ambiente di vita quotidiano in cui fare esperienza al di fuori della scuola*

- *Tutto:*
 - *I locali con i loro arredi, giochi e materiali*
 - *Gli spazi esterni*
 - *Gli adulti con ruolo educativo o di appoggio: con il loro bagaglio culturale e “ideologico”*
 - *L’atmosfera che gli educatori riescono a creare: accogliente, inclusiva, disponibile, collaborativa ...*
 - *Anche le famiglie degli alunni, con tutto il loro bagaglio, che è la base su cui si poggia l’intervento educativo.*
- *Luogo in cui crescere, fare esperienze ed acquisire conoscenze. Luogo di socializzazione, in cui apprendere e migliorare la relazione con gli altri e costruire un confronto costruttivo*
- *L’ambiente di apprendimento è lo spazio di vita in cui il bambino si muove a scuola: la sezione, anzitutto, che è il luogo fisico in cui trascorre la maggior parte del suo tempo, ma non solo. Se il presupposto è che tutto fa esperienza, tutto stimola, tutto trasmette informazioni e input, sono ambienti di apprendimento tutti gli spazi della scuola in cui vive: la mensa, il salone/gioco, il bagno, il giardino.*
- *Qualsiasi ambiente può essere definito così perché si apprende da ogni esperienza. La scuola è un ambiente dove si vive serenamente e quindi si ha lo “spazio” interiore per apprendere.*
- *Per ambiente di apprendimento si intende sia un luogo fisico che un luogo mentale. Il luogo fisico è dato dall’ambiente che accoglie l’allievo, mentre quello mentale è lo stato in cui si trova mentalmente ed emotivamente l’allievo.*
- *Doppia interpretazione:*
 - *Luogo fisico in senso stretto, nel senso che in ciascuno spazio scolastico può e deve avvenire istruzione/apprendimento (giardino, refettorio, sezioni, servizi igienici...)*
 - *Comprende anche il clima relazionale, lo spazio che si offre ai bambini per fare esperienze e per dar loro voce, la relazione tra pari, la relazione insegnante – allievo.*
- *L’ambiente di apprendimento è o può essere il luogo fisico o virtuale inteso come spazio culturale, contesto di attività, spazio di azione, scambio di idee.*
- *Luogo strutturato dall’insegnante, predisposto in maniera stimolante e funzionale all’apprendimento. Luogo di confronto di idee.*
- *Insieme di condizioni che favoriscono l’apprendimento:*
 - *Clima relazionale positivo in cui ognuno possa esprimersi e dare il proprio contributo sulla base di regole di comportamento condivise*

- *Clima che favorisca motivazione/interesse/partecipazione*
- *Ruolo dell'insegnante: facilitatore, coordinatore*
- *Apprendimento "in situazione": partire dal concreto, creare contesti significativi, dare senso e logica alle attività, chiarire gli scopi delle azioni didattiche agli alunni (che devono conoscere gli obiettivi che ci si pone).*

In un secondo momento è stata fornita ai docenti una tabella esemplificativa di alcune possibilità di organizzazione dell'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO (**TAV.1**)

I docenti si sono confrontati in piccoli sottogruppi, hanno condiviso le loro esperienze e hanno compilato un analogo documento con le voci caratteristiche della loro pratica didattica. Il confronto dei vari prodotti permette a chi materialmente deve costruire il curricolo di avere un quadro generale della scuola, da mettere in relazione con gli altri aspetti analizzati, per impostare un piano generale di miglioramento dell'offerta formativa.

La **TAV.2** fotografa l'organizzazione della classe, estrapolata dalle scelte operate sulla tabella "Ambienti di apprendimento", ed è il risultato del lavoro di tre sottogruppi.

Si è tralasciato di riportare la parte riguardante LA CLASSE FISICA, perché sostanzialmente riflette quanto espresso nella GESTIONE DELLA CLASSE: la disposizione dei banchi e della cattedra sono strettamente legati al tipo di didattica scelta. La collocazione dei materiali cambia dalla primaria alla secondaria di primo grado, soprattutto perché cambia il numero di insegnanti per ogni classe e il numero di classi per docente. Questo argomento richiederebbe una trattazione a parte perché tutta l'organizzazione tradizionale della scuola andrebbe rimessa in discussione, ma non è il tema di questo fascicolo.

TAV.1 ESEMPI DI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO

GESTIONE DELLA CLASSE	
METODO DI INSEGNAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendimento cooperativo • Peer education • Laboratorio • Frontale
SVOLGIMENTO DELLE ATTIVITÀ	<ul style="list-style-type: none"> • L'insegnante organizza e discute con gli alunni circa le attività da svolgere • L'insegnante organizza e pone domande stimolo per avviare il lavoro giornaliero • L'insegnante organizza e gestisce le attività della giornata • L'insegnante organizza e pone un problema stimolo per avviare le attività poi segue le idee dei ragazzi
MODALITÀ DISTRIBUZIONE/RITIRO DEI MATERIALI	<ul style="list-style-type: none"> • Gestito dall'insegnante • Gestito dagli studenti (es: l'incaricato distribuisce il materiale – i ragazzi lavorano individualmente – i ragazzi si confrontano – l'incaricato riporta all'insegnante il compito condiviso e ascolta le correzioni – l'incaricato riporta le correzioni ai gruppi)
GRADO DI LIBERTÀ DI MOVIMENTO ALL'INTERNO DELLA CLASSE	<ul style="list-style-type: none"> • Ci si muove per procurarsi quel che serve • Ci si avvicina ai compagni per parlare, confrontarsi, lavorare • Ci si alza solo se autorizzati
RAPPORTI CON LE FAMIGLIE	<ul style="list-style-type: none"> • Gli insegnanti incontrano le famiglie nei momenti istituzionali previsti • I genitori possono incontrare gl'insegnanti su richiesta • Sono previste attività con la partecipazione facoltativa dei genitori • I genitori sono invitati a vivere momenti di lezione con la classe • I genitori possono offrire la loro esperienza per attività in classe
LA CLASSE "FISICA"	
POSIZIONE DELLA CATTEDRA	<ul style="list-style-type: none"> • Tradizionale (davanti alla lavagna, di fronte agli alunni) • Centrale • In un angolo
DISPOSIZIONE DEI BANCHI	<ul style="list-style-type: none"> • Allineati in doppia fila • Separati gli uni dagli altri • Allineati a ferro di cavallo • Accostati per permettere il lavoro di gruppo
COLLOCAZIONE DEI MATERIALI	<ul style="list-style-type: none"> • Su scaffali separati per attività • Ordinati periodicamente dall'insegnante • In un armadio chiuso accessibile solo all'insegnante • Ordinati a turno da ragazzi incaricati

TAV.2 GESTIONE DELLA CLASSE	GRUPPO B.1	GRUPPO B.2	GRUPPO B.3
METODO DI INSEGNAMENTO	Frontale con dialogo Laboratorio	Frontale Apprendimento cooperativo Peer education Laboratorio (che manca)	Frontale Apprendimento cooperativo Peer education Laboratorio Lavorare per livelli
SVOLGIMENTO DELLE ATTIVITÀ	L'insegnante organizza e pone domande stimolo per avviare il lavoro giornaliero	L'insegnante organizza e gestisce le attività L'insegnante organizza e pone domande stimolo per avviare il lavoro giornaliero L'insegnante organizza e pone un problema stimolo	L'insegnante organizza e gestisce le attività della giornata L'insegnante organizza e pone un problema stimolo per avviare le attività poi segue le idee dei ragazzi
MODALITÀ DISTRIBUZIONE/RITIRO DEI MATERIALI	L'incaricato collabora con l'insegnante nella distribuzione del materiale	Gestito dagli studenti con incarichi Gestito dall'insegnante	Gestito dall'insegnante
GRADO DI LIBERTÀ DI MOVIMENTO ALL'INTERNO DELLA CLASSE	Ci si alza solo se autorizzati	Ci si alza solo se autorizzati Ci si avvicina ai compagni per parlare, confrontarsi, lavorare	Ci si alza solo se autorizzati Ci si muove per procurarsi quel che serve La libertà di movimento è contingente al gruppo classe
RAPPORTI CON LE FAMIGLIE	Gli insegnanti incontrano le famiglie nei momenti istituzionali previsti I genitori possono incontrare gli insegnanti su richiesta	Gli insegnanti incontrano le famiglie nei momenti istituzionali I genitori possono incontrare gli insegnanti su richiesta I genitori possono offrire la loro esperienza Sono previste attività con la partecipazione facoltativa dei genitori	Accordo del gruppo insegnanti della classe Nei rapporti con le famiglie essere almeno due insegnanti

C.OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

La maggior parte dei docenti è abituata a programmare per contenuti disciplinari. Le competenze sono considerate un'astrazione di cui generalmente ci si occupa al momento della valutazione, a fine anno o a fine ciclo. Alla maggior parte dei docenti risulta molto difficile spostare il focus della programmazione su obiettivi di apprendimento.

Si può chiarire meglio il concetto con degli esempi:

un insegnante di scienze non avrà nessuna difficoltà a stabilire un percorso di insegnamento sulla struttura della materia o sul tema calore ed energia. La difficoltà nascono quando gli si chiede di programmare per sviluppare nello studente la "capacità di applicare il metodo scientifico" (ipotesi, progettazione, verifica) oppure "osservare e interpretare fenomeni", o "costruire modelli".

Al termine del percorso scolastico lo studente non dovrà solo possedere conoscenze, ma anche essere "competente" nell'utilizzarle nei contesti più vari.

Si è chiesto ai vari sottogruppi di compilare la tabella qui riportata (TAV. 3) per progettare attività, all'interno della disciplina scelta, che potessero sviluppare la competenza selezionata relativamente ad un indicatore particolare.

Al gruppo di lavoro che ragionava sugli obiettivi di apprendimento si sono date, come materiale di consultazione, le tabelle DISCIPLINE/COMPETENZE contenute nella Guida *VALUTARE PER INSEGNARE- FASCICOLO 2*.

Seguono gli esempi del lavoro svolto da due sottogruppi.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO TAV.3

DISCIPLINA:	COMPETENZA:	INDICATORE SCELTO:
INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA

DISCIPLINA: EDUCAZIONE FISICA/SENSO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ <i>Acquisire spirito di appartenenza, collaborazione e organizzazione di gruppo</i>		
INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA
PICCOLI (3 anni): o Giochi in cerchio con passaggi facendo rotolare la palla o Passaggio con dichiarazione del nome del compagno - Verbalizzazione dell'esperienza e trascrizione grafica - Togli la coda al drago	- Palla prigioniera - Minivolley, minibasket - Progetto fair play - Verbalizzazione dell'esperienza e trascrizione grafica	- Sport di squadra (volley, basket, pallamano) - Giochi di relazione - Progetto "Integriamoci"
ORGANIZZAZIONE		
- Presenza di un affidato e di un "affidatario" nei giochi (grande – piccolo) - Uso di diversi materiali e oggetti per stimolare la manipolazione	- Piccoli gruppi eterogenei per capacità motorie e comportamentali - Uso di diversi materiali e oggetti per stimolare la manipolazione	- Coppie eterogenee per capacità in percorsi motori - Uso di diversi materiali e oggetti per stimolare la manipolazione - Momento di "revisione" sulla riuscita delle attività
DISCIPLINA STORIA/COMUNICAZIONE NELLA MADRE LINGUA <i>Utilizzo del lessico specifico</i>		
INFANZIA	PRIMARIA	SECONDARIA
- Lettura drammatizzata a voce alta, da parte dell'insegnante, di testi narrativi di realtà. I bambini interrompono per chiedere il significato di parole nuove. Talvolta intervengono spontaneamente per spiegare, altre volte spiega l'insegnante. - Uso di oggetti (concreti) per agevolare la comprensione di testi più astratti.	- Narrazione orale di storie vissute e intervento dell'insegnante per trovare una parola specifica che l'alunno non riesce a esprimere (possibile intervento anche dei compagni) - Introduzione al lessico specifico del testo storiografico (fruizione del libro e dei supporti) - Etimologia: proporre un lessico ricco anche se "a piccole dosi" già a partire dalla scuola primaria	- Approfondimento nell'uso del lessico specifico attraverso i supporti scritti e visivi dei libri - Per la comprensione dei termini astratti la spiegazione va integrata con schemi e mappe per lo studio - Studio a casa collegato con l'attività precedente - Etimologia: iniziare a spiegare la radice latina o greca delle parole, richiamando parole con analoga etimologia

D.LA VALUTAZIONE

Dato il poco tempo a disposizione si è limitato l'intervento al tema della valutazione delle competenze, nella consapevolezza che un sistema complesso come quello scolastico debba anche pensare alla autovalutazione per essere in grado di progredire e migliorare la propria offerta formativa.

Al gruppo di lavoro sulla valutazione si è consegnato il documento che segue e si sono fornite, come documento di consultazione, le rubriche per la valutazione delle competenze europee (Gentile M., GIS-CESEDI/COMPETENZE (2014) PRIMO FASCICOLO *Valutare per insegnare. Guida operativa alle prove di competenza*)

DOCUMENTO: Tenendo conto che:

... La certificazione delle competenze (DM n. 9/2010) non è sostitutiva delle attuali modalità di valutazione e attestazione giuridica dei risultati scolastici (ammissione alla classe successiva, rilascio di un titolo di studio finale, ecc.), ma accompagna e integra tali strumenti normativi, accentuando il carattere informativo e descrittivo del quadro delle competenze acquisite dagli allievi, ancorate a precisi indicatori dei risultati di apprendimento attesi.

Il Ministero ha, dunque, proposto un modello nazionale con le seguenti caratteristiche:

- 1. ancoraggio delle certificazioni al profilo delle competenze definito nelle Indicazioni Nazionali vigenti (DM n. 254/2012);*
- 2. riferimento esplicito alle competenze chiave individuate dall'Unione Europea, così come recepite nell'ordinamento italiano;*
- 3. presentazione di indicatori di competenza in ottica trasversale, con due livelli di sviluppo (classe quinta primaria, classe terza secondaria I grado);*
- 4. connessione con tutte le discipline del curriculum, evidenziando però l'apporto specifico di più discipline alla costruzione di ogni competenza;*

Visionare le rubriche per valutare le competenze europee e alcune prove di competenza e completare la tabella

COSA OCCORRE PER SVOLGERE PROVE DI COMPETENZA	
Agli alunni	Ai docenti

La tabella che segue riporta i risultati del lavoro di cinque sottogruppi che, dopo una fase di lavoro individuale, si sono confrontati e hanno scritto le risposte condivise.

COSA OCCORRE PER SVOLGERE PROVE DI COMPETENZA		
GRUPPI DI LAVORO	Agli alunni	Ai docenti
GRUPPO D.1	<ul style="list-style-type: none"> - Sentire la nostra fiducia - Poter esprimere le loro motivazioni - Costruire insieme 	<ul style="list-style-type: none"> - Fidarsi degli alunni - Programmare per competenze - Partire dalla motivazione degli alunni
GRUPPO D.2	<ul style="list-style-type: none"> - Rispettare i tempi (preparazione, consegna) - Reperire materiali ed informazioni utili per svolgere il compito - Imparare ad imparare 	<ul style="list-style-type: none"> - Tempo - Risorse
GRUPPO D.3	<ul style="list-style-type: none"> - Saper risolvere situazioni problematiche mettendo in gioco le competenze acquisite anche in contesti diversi - Imparare attraverso la ricerca – azione a stare insieme e collaborare 	<ul style="list-style-type: none"> - Acquisire competenza metodologica attraverso la programmazione di attività concrete che pongano problemi reali e che permettano il confronto tra i bambini - Acquisire competenza valutativa attraverso prove che mettano in gioco le abilità acquisite
GRUPPO D.4	<ul style="list-style-type: none"> - Acquisire abilità di base – sapere e potere attingere dal proprio vissuto - Creare collegamenti col tessuto sociale - Poter accedere ai laboratori 	<ul style="list-style-type: none"> - Tempo – strumenti – materiali – compresenze/competenze - Maggiore flessibilità rispetto a tempi e programmi
GRUPPO D.5	<ul style="list-style-type: none"> - Sperimentare le prove - Organizzare tempi, gruppi, materiali 	<ul style="list-style-type: none"> - Tempi lunghi e pianificati - Capacità di collaborare - Flessibilità sul tempo/sulle ore stabilite per le discipline - Idee chiare - Pianificare - Lavoro di equipe - Confronto - Competenza dei docenti

ALTRE PROVE DI COMPETENZA

Descrizione delle prove e relative rubriche di valutazione

- IC BARGE – REGALO DI COMPLEANNO
- IC RACCONIGI - L'ARTE GRECA
- IC CHIERI – MANGIAR BENE PER VIVERE SANO

“REGALO DI COMPLEANNO”

- PROVA AUTENTICA
- RUBRICA DI VALUTAZIONE
- RISULTATI DELLE PROVE
- MONITORAGGIO

ISTITUTO COMPRENSIVO DI BARGE

Scuole dell'infanzia:

- Barge
- Crocera
- San Martino

Insegnante di riferimento: Cinzia Simondi

GRUPPI 5 anni

INTRODUZIONE

Nella scuola dell'infanzia è stata presentata la prova per competenze dal titolo "il regalo di compleanno" ai bambini di 5 anni delle tre scuole dell'infanzia dell'I.C. di Barge (Barge centro e le 2 sezioni ubicate nelle frazioni del paese).

Questa prova è stata ideata ed elaborata dalle insegnanti facenti parte della commissione curricolo.

I risultati sono stati decisamente

positivi nelle due sezioni dove gli insegnanti hanno lavorato all'elaborazione della prova e pertanto ne conoscevano nel dettaglio le varie fasi. Nella terza sezione si sono riscontrate delle criticità nella presentazione ai bambini, da parte degli insegnanti che non hanno preso parte alla fase progettuale.

La prova consisteva nella risoluzione di un problema, ovvero ai bambini veniva richiesto di dividere in contenitori delle costruzioni secondo un requisito (dimensione o colore).

La risoluzione non è stata ovvia poiché nella pratica scolastica queste costruzioni vengono solitamente messe nel medesimo contenitore e pertanto si richiedeva un passaggio ulteriore osservando le caratteristiche comuni di queste costruzioni.

Questa prova ci dimostra che è opportuno proporre attività di gruppo per favorire soprattutto le abilità sociali e imparare a lavorare con i compagni, poiché il rischio è di presentare una prova slegata dalla pratica didattica consueta.

È opportuno e indispensabile che il cooperative learning diventi una metodologia corrente.



PROVA: IL REGALO DI COMPLEANNO

COMPETENZA/E DA VALUTARE	<p>COMUNICAZIONE NELLA MADRE LINGUA Esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni: interagire adeguatamente e in modo creativo sul piano linguistico</p> <p>COMPETENZA MATEMATICA Sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane.</p> <p>SENSO D'INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ Pianificare e gestire progetti per raggiungere obiettivi, tradurre le idee in azione.</p>
ORDINE DI SCUOLA CLASSE	Scuola dell'infanzia Alunni di 5 anni
TITOLO DELLA PROVA	Il regalo di compleanno
RUOLO	Sei te stesso
TIPOLOGIA DELLA PROVA	Media durata (2 incontri)
COMPITO DI PRESTAZIONE	<p>Trovare una soluzione al problema posto.</p> <p>Rappresentare graficamente la soluzione.</p> <p>Raccontare l'esperienza fatta.</p>
Situazione	<p><i>Filippo ha in un contenitore delle costruzioni (si presenta ai bambini un contenitore con le costruzioni)</i></p> <p><i>Al suo compleanno riceve in regalo un bellissimo pacco regalo (si presenta un pacco regalo contenente le costruzioni e si invita un bambino ad aprirlo).</i></p> 

	<p><i>E “sorpresa”! trova altre costruzioni. wow!!! il suo gioco preferito. Prende le vecchie costruzioni e le rovescia con le nuove per fare una bella costruzione.</i></p>  <p><i>Finita la festa la mamma chiede a Filippi di ritirare le costruzioni. Filippo prova a metterle nel contenitore ma non ci stanno. Filippo piagnucolando dice “mamma non ci stanno!!!”, la mamma porta a Filippo più contenitori (di piccola capienza) e gli dice “in casa ho solo questi piccoli contenitori, come puoi utilizzarli?”</i></p>  <p><i>Filippo non sa come riordinare le costruzioni. Che ne dite bambini se lo aiutiamo noi a trovare una soluzione?</i></p> <p><i>Allora vediamo un po’ come fare</i></p> <p>I bambini cercano possibili soluzioni a coppie o a gruppi di tre utilizzando il materiale a disposizione.</p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. La mamma è contenta della scelta trovata e consiglia a Filippo di fare un disegno per aiutare il cugino Aldo, quando verrà a trovarlo, a riordinare in questo modo le costruzioni.</i> (Su un foglio di grandi dimensioni i bambini disegnano la soluzione scelta e l’argomentano all’insegnante). <i>2. Quale contenitore permetterà di costruire la torre più alta?</i> I bambini formulano delle ipotesi e le motivano <i>3. Si costruiscono le torri con i pezzi dei diversi contenitori e si verifica la soluzione giusta</i> <i>4. I bambini racconteranno ad un’insegnante che non ha seguito l’attività l’esperienza vissuta il giorno seguente. (Utilizzando “prima” e “dopo”)</i> <i>5. I bambini esprimono il proprio gradimento sull’attività proposta e si auto valutano.</i>
VALUTAZIONE	<p>Utilizzo di una rubrica di valutazione da parte degli insegnanti</p> <p>Utilizzo di una tabella di autovalutazione sul gradimento da parte degli alunni</p>

RUBRICA DI VALUTAZIONE**Il regalo di compleanno**

	Livello avanzato	Livello intermedio	Livello base	Livello iniziale
COMPETENZA NELLA MADRELINGUA				
Comprensione orale	Comprende le informazioni esplicite e implicite allo scopo.	Comprende le informazioni esplicite allo scopo.	Comprende le informazioni principali.	Comprende indicazioni relative a singole istruzioni
Espressione orale	Narra esperienze ed eventi in modo coerente, logico e con ricchezza lessicale Argomenta le proprie idee e opinioni	Narra esperienze ed eventi in modo coerente, e corretto Argomenta le proprie opinioni	Narra esperienze ed eventi Esprime le proprie opinioni	Risponde a domande su esperienze ed eventi

COMPETENZA MATEMATICA				
Padronanza matematica	Sa fare stime di misure e risultati Risolve situazioni problematiche	Sa fare stime di misure Risolve situazioni problematiche con aiuto	Esegue misure empiricamente Individua situazioni problematiche	Esegue misure su indicazione Si adegua alle soluzioni indicate da altri
Utilizzo di modelli	Individua modelli appropriati per rappresentare dati Argomenta in modo sequenziale, coerente e aderente al tema	Individua modelli per rappresentare dati su suggerimento Argomenta in modo sequenziale, e aderente al tema	Utilizza modelli per rappresentare dati su suggerimento Argomenta in modo aderente al tema	Segue le singole procedure con la guida dell'insegnante o di un compagno Risponde a semplici domande
SENSO D'INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ				
Pianificare	Propone soluzioni possibili con le risorse a disposizione	Propone soluzioni con le risorse a disposizione	Propone soluzioni senza porre attenzione alle risorse a disposizione	Collabora alla pianificazione degli altri su indicazioni

Prova "IL REGALO DI COMPLEANNO" SCUOLA DELL'INFANZIA ALUNNI DI 5 ANNI

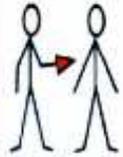
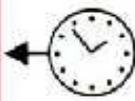
BILANCIO PROVE DI COMPETENZA PROPOSTE E RISULTATI DELLE MEDESIME

SCUOLA DELL'INFANZIA (36 bambini)

LIVELLI	AVANZATO	INTERMEDIO	BASE	INIZIALE
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA				
Comprensione orale	10	12	6	8
Espressione orale	8	13	6	9
MATEMATICA				
Padronanza matematica	8	11	8	9
Utilizzo di modelli	11	14	5	6
SENSO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ				
Pianificare	9	13	7	7



AUTOVALUTAZIONE

 TI	— è	 PIACIUTA	 QUESTA	 ATTIVITÀ ?
 PENSI	— SIA	— STATA	 FACILE	 O
 DIFFICILE ?				
 HAI	 CAPITO	 COME	 DOVEVI	 AIUTARE
 FILIPPO ?				

 NO	 Sì
 DIFFICILE	 FACILE

MONITORAGGIO DELLA PROVA ESPERITA

Alla somministrazione delle prove esperte segue un monitoraggio che, in una prima fase, ha il compito di verificare la risposta degli studenti e dei colleghi, gli esiti rapportati con le altre valutazioni effettuate, l'andamento organizzativo, la validità e sostenibilità dello strumento

Di seguito si propone la griglia di monitoraggio della prima fase della prova esperta, a cura dei coordinatori delle classi dei tre plessi coinvolti

Istituto	<ol style="list-style-type: none"> 1. I.C. Scuola Infanzia Barge 2. I.C. Scuola Infanzia di Crocera 3. I.C. Scuola Infanzia di San Martino
Classe	5 anni
Numero studenti coinvolti	36 in totale
Durata della somministrazione	2 ore
Risposta degli studenti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Positiva 2. Buona 3. Gli alunni hanno dimostrato una buona partecipazione
Impatto organizzativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. È stato impegnativo in termini di tempo e di organizzazione per riuscire a realizzare l'attività in piccolo gruppo 2. L'attività si è svolta durante la compresenza, un insegnante con il gruppo classe, la seconda insegnante con un gruppo di bambini di cinque anni 3. La prova è fattibile solo durante la compresenza, infatti il gruppo dei bambini coinvolti va seguito in un'aula separata
Problemi incontrati e soluzioni adottate	<ol style="list-style-type: none"> 1. Difficoltà dei bambini nel saper trovare un legame con la vita reale e la necessità di avere uno stimolo dall'insegnante 2. Non sono stati riscontrati problemi 3. Non sono stati riscontrati problemi

Riflessione sugli esiti della prova	<ol style="list-style-type: none">1. Bisogna calare la prova ancora più nel quotidiano per coinvolgerli maggiormente e poter valutare meglio le competenze2. Nessuna riflessione3. Gli esiti sono stati positivi, solo il bambino di nazionalità cinese ha avuto difficoltà a comprendere la consegna
Riflessione sul modello di prova	<ol style="list-style-type: none">1. La prova mette in evidenza la necessità di lavorare su vari tipi di classificazione2. Ha richiesto alle insegnanti momenti di confronto e approfondimento per trovare la strategia migliore per presentare le prove ai bambini3. Vedi punto 2.
Suggerimenti migliorativi e riflessioni generali riguardo alle prove di certificazione delle competenze	<ol style="list-style-type: none">1. Calare il più possibile nel quotidiano2. A nostro parere lavorare per competenze richiede alle insegnanti di cambiare metodo didattico: occorre cercare di essere più "registi" e ridurre le lezioni frontali. Cercando di sperimentare il più possibile strutture del Cooperative Learning3. È opportuno proporre attività di gruppo per imparare a lavorare con i compagni

“L’ARTE GRECA”

- PROVA AUTENTICA
- RUBRICA DI VALUTAZIONE
- CONSIDERAZIONI DELL’INSEGNANTE
- TABELLA DI VALUTAZIONE

ISTITUTO COMPRENSIVO DI RACCONIGI

Insegnante di riferimento: Antonietta Adinolfi

CLASSE 5[^]

PROVA DI COMPETENZA: L'ARTE GRECA	
COMPETENZE DA VALUTARE	COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA Esprimere ed interpretare concetti, informazioni, fatti ed opinioni sia in forma orale sia scritta; interagire adeguatamente e in modo creativo sul piano linguistico
	SENSO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ Pianificare e gestire progetti per raggiungere obiettivi, tradurre le idee in azioni, cogliere opportunità
	CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE Riconoscere l'importanza dell'espressione creativa, culturale, artistica dei vari territori e la necessità della loro tutela
ORDINE DI SCUOLA	Primaria Classe Quinta
TITOLO DELLA PROVA	L'arte greca in tutte le sue forme
TIPOLOGIA DELLA PROVA	Media durata
PRODOTTO DELLA PROVA	Una lezione da esporre alla classe, supportata e corredata da disegni e/o immagini e/ o schemi e mappe
SITUAZIONE	Far conoscere ai compagni gli aspetti particolari e significativi della scultura, dell'architettura, della ceramica e della pittura greca

RUOLO	Sei uno studioso appassionato di arte greca
PRODOTTO DELLA PROVA	Realizzazione di una lezione sull'arte greca ed esposizione alla classe
MATERIALI	Libri di storia, di arte, riviste specializzate, immagini, fogli e materiale per disegnare e colorare. Materiale digitale.

SVOLGIMENTO DELL'ATTIVITÀ

FASI DI LAVORO	1	Presentazione del compito di prestazione da svolgere (<i>Brainstorming sui contenuti da affrontare</i>)
	2	Scelta degli argomenti individuale: sulla base delle scelte fatte si formano i gruppi, con eventuali ritocchi per bilanciare i numeri
	3	L'insegnante predispone su un tavolo o in biblioteca i materiali necessari (eventualmente i ragazzi possono integrare con libri o riviste portate da casa) e dà indicazioni scritte su: caratteristica della lezione (interattiva, frontale, con la LIM, ...), durata
	4	I vari gruppi scelgono i materiali utili all'approfondimento dell'argomento scelto e, in caso di conflitti con altri gruppi, si stabiliscono turni di utilizzo. Ricerca individuale di immagini e foto e/o produzione di disegni
	5	Lavoro di gruppo: distribuzione di ruoli (ogni componente del gruppo deve avere un ruolo, es. <i>custode del materiale, custode del tempo, redattore...</i>)
	6	Progettazione dello schema di lezione, di come realizzarla
	7	Esame individuale del materiale: lettura silenziosa, ricerca delle parole chiave, appunti, realizzazione di schemi o mappe per meglio fissare le informazioni più significative
	8	Esposizione al gruppo dell'argomento letto da parte di ogni componente utilizzando gli appunti e/o le mappe e/o gli schemi

	9	I componenti del gruppo decidono insieme cosa utilizzare e cosa scartare nel rispetto delle consegne date dall'insegnante (tempi, numero di slide massimo) Il gruppo sceglie le immagini più significative ed accattivanti relative ad ogni argomento
	10	Il gruppo produce le "slide" (eventualmente cartacee) con immagini e parole chiave per rendere interessante la lezione e facilitare l'esposizione
	11	Ogni gruppo espone alla classe la "sua" lezione sull'Arte greca, con il supporto delle slide. (Nel caso ci fossero a disposizione supporti digitali potrebbero essere utilizzati da tutti i gruppi che lo desiderano)
	12	Valutazione di gruppo sul prodotto e individuale rispetto ad una griglia di valutazione redatta dall'insegnante e compilata sulla base di osservazioni fatte durante il lavoro
	17	Registrazione dei risultati
	18	Tabulazione dati

RUBRICA DI VALUTAZIONE

LIVELLI	AVANZATO	INTERMEDIO	BASE	INIZIALE
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA.				
<i>Esprimere concetti e fatti in forma orale e scritta</i>	L'esposizione è: comprensibile, logica, gradevole, esauriente ed interessante. Il lessico è: specifico e appropriato. Le immagini sono efficaci accattivanti e funzionali allo scopo.	L'esposizione è comprensibile, logica ed esauriente. Il lessico è adeguato. Le immagini sono funzionali allo scopo.	L'esposizione è chiara, corretta ed essenziale. Il lessico è adeguato. Le immagini sono pertinenti.	L'esposizione è poco chiara, il contenuto è essenziale. Necessita di aiuto per selezionare immagini funzionali.
SENSO DI INIZIATIVA ED IMPRENDITORIALITÀ'				
<i>Pianificare e gestire un progetto</i>	Definisce obiettivi raggiungibili. Individua tempi e modalità di realizzazione. Valuta le risorse necessarie. Avvia il progetto, monitora l'avanzamento, coglie e decide gli aggiustamenti.	Definisce gli obiettivi. Individua i tempi e le modalità di realizzazione. Avvia il progetto, ne segue l'avanzamento, poche volte coglie la necessità di inserire aggiustamenti.	Accetta la pianificazione proposta da altri. Avvia il progetto e ne modifica l'iter solo se qualcuno gli indica la necessità.	Pianifica, avvia e segue l'avanzamento del progetto solo se guidato e seguito in tutte le fasi.

CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE				
<i>Produzione</i>	Sceglie immagini efficaci, accattivanti e funzionali allo scopo.	Sceglie immagini funzionali allo scopo.	Se guidato individua immagini funzionali allo scopo.	Se guidato utilizza immagini proposte da altri.
<i>Conoscenza e apprezzamento</i>	Organizza lo spazio grafico in modo gradevole ed efficace. Colloca un'opera d'arte nel contesto storico. Riconosce differenze stilistiche.	Organizza lo spazio grafico in modo efficace. Colloca un'opera d'arte nel contesto storico. Riconosce differenze stilistiche.	Organizza lo spazio grafico, seguendo istruzioni. Se guidato riconosce differenze stilistiche e le colloca nel contesto storico.	Incontra difficoltà nel riconoscere differenze stilistiche e nel collocare opere d'arte nel contesto storico.

CONSIDERAZIONI DELL'INSEGNANTE AL TERMINE DELLA PROVA**Ho valutato l'acquisizione di tre competenze:**

1 Comunicazione in madrelingua - 2 Senso d'iniziativa ed imprenditorialità - 3 Consapevolezza ed espressione culturale

Non ho contemplato le Competenze sociali pur proponendo un lavoro di gruppo poiché, dopo anni di lavoro sulla costruzione del gruppo classe, (tra l'altro con la quotidiana applicazione del circle time) sull'inclusione e sulle dinamiche relazionali, la classe risulta fortemente coesa, in grado di condividere un progetto e di collaborare attivamente per la sua realizzazione.

Ho scelto una griglia di valutazione a 4 livelli in quanto utili per la compilazione della Scheda di Certificazione delle Competenze al termine della Scuola Primaria che prevede:

Livelli: Avanzato – Intermedio – Base - Iniziale

Ho progettato la rubrica per l'assegnazione di livello

Ho progettato il format per la valutazione individuale della classe: Alunni (1,2,3,4,5,6, ... ecc.)

Dimensioni delle competenze valutate:

Comunicazione in madrelingua	<i>Comprensione scritta-</i> Comprensione del testo da analizzare (attinenza delle parole chiave annotate, completezza delle mappe o degli schemi, funzionalità degli appunti) <i>Espressione orale-</i> Qualità dell'esposizione dell'argomento scelto; chiarezza, completezza, terminologia appropriata, commento efficace delle immagini
Senso d'iniziativa ed imprenditorialità	Osservazione continua del lavoro di ogni gruppo con rilevazione ed annotazione del comportamento del singolo, qualità e quantità del contributo personale alla progettazione e all'organizzazione delle varie fasi della lezione da presentare
Consapevolezza ed espressione culturale	Qualità delle opinioni e dell'interpretazione delle opere presentate: corretta collocazione storica, conoscenza delle tecniche applicate e ragione delle stesse, comprensione dell'espressione comunicativa

I **risultati in tabella** mostrano come alcuni alunni con difficoltà nell’esposizione orale abbiano dimostrato di possedere un livello avanzato di senso d’iniziativa ed imprenditorialità, altri fortemente motivati si siano mostrati più sicuri nell’esposizione orale che è risultata più chiara e organica.

Tabella per la registrazione della valutazione di livello (format)

ALUNNI	Competenza n 1: Comunicazione nella madre lingua				Competenza n 2 : Senso di iniziativa ed imprenditorialita				Competenza n 3: Consapevolezza ed espressione culturale				Sinottico <i>(frequenza di livello)</i>			
	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale

Tabella per la registrazione della valutazione di livello (valutazione della classe)

ALUNNI	Competenza n 1: Comunicazione nella madre lingua				Competenza n 2: Senso di iniziativa ed imprenditorialità				Competenza n 3: Consapevolezza ed espressione culturale				Sinottico <i>(Frequenza di livello)</i>			
	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale	Livello Avanzato	Livello Intermedio	Livello Base	Livello Iniziale
1			X				X					X			2	1
2		X			X						X		1	1	1	
3	X						X			X			1	2		
4				X			X					X			1	2
5	X					X				X			1	1	1	
6	X					X				X			1	2		
7	X					X				X			1	2		
8		X					X			X				2	1	
9				X				X				X				3
10		X					X					X		1	1	1

11			X					X				X			1	2
12			X					X				X			1	2
13	X				X						X		1	1	1	
14				X				X				X				3
15		X					X				X			1	2	
16	X				X				X				3			
17		X						X				X		1		2
18	X					X				X			1	2		
19	X				X				X				3			
20	X							X			X		1		1	1
21			X				X					X			2	1

“MANGIAR BENE PER VIVERE SANO”

- PROVA AUTENTICA
- RUBRICA DI VALUTAZIONE
- MATERIALI

ISTITUTO COMPRENSIVO DI CHIERI 1

Insegnante di riferimento: Fiammetta Bilancini

CLASSE 2[^] secondaria di 1° Grado

PROVA DI COMPETENZA: MANGIAR BENE PER VIVERE SANO	
PROGETTO	<p>Il progetto è nato in seguito alla partecipazione al corso di formazione</p> <p><i>“Progetto Cittadinanza e Costituzione Le parole gli strumenti i percorsi – a. s. 2016/17</i></p> <p><i>Un’idea di scuola per una società in trasformazione”</i></p> <p>Organizzato da ISTORETO (Istituto Piemontese per la storia della resistenza e della società contemporanea).</p> <p>A seguito di un protocollo d’intesa che l’Istituto ha stabilito con l’Ufficio Scolastico Regionale del Piemonte, che riconosce e certifica l’attività didattica svolta, tutto il materiale viene pubblicato sul sito dell’USR.</p> <p>Il progetto originario si trova, quindi, al link http://cittadinanza.istruzionepiemonte.it/</p> <p>Quanto è presentato per il corso di formazione organizzato dal CESEDI è una sintesi rielaborata con l’utilizzo del materiale proposto dai formatori.</p>

COMPETENZA /E DA VALUTARE	<p>COMPETENZA IN CAMPO SCIENTIFICO E TECNOLOGICO <i>Capacità di usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo le conclusioni che siano basate su fatti comprovati.</i></p> <p>COMPETENZA DIGITALE <i>Saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione: reperire, valutare, conservare, produrre, prestare e scambiare informazioni.</i></p>
ORDINE DI SCUOLA NOME DELL'ISTITUTO CLASSE	<p>Scuola secondaria di primo grado</p> <p>IC Chieri 1</p> <p>Classe II</p>
TITOLO DELLA PROVA	<p>MANGIAR BENE PER VIVERE SANO</p>
TIPOLOGIA DELLA PROVA	<p>Media durata</p>
PRODOTTO DELLA PROVA	<p>Produrre un prodotto digitale che illustri 5 regole per una sana alimentazione.</p>

<p>FASI DI LAVORO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compilare un questionario sulle abitudini alimentari (1 ora prima individuale e poi discussione collettiva). Il questionario è tratto dal libro “Competenze alla prova” ed. Pearson (vedi allegato) 2. Analizzare la piramide alimentare e il suo significato (1 ora lezione frontale) Viene presentata la piramide alimentare transculturale proposta nel 2016 dalla Società Italiana di Pediatria (vedi allegato) 3. Utilizzare piattaforme per reperire materiale sull’educazione alimentare (6 ore). Le piattaforme ed i siti consultati sono i seguenti: Educazione digitale (percorso interattivo), Classflow, Impara digitale, European food information council; go react msi.Chicago.org, Epub Editor (ebook creato dall’insegnante con test interattivi) 4. Ricerca su internet informazioni e tabelle nutrizionali (1 ora presentazione e poi individuale a casa) Sito proposto: www.valori-alimenti.com 5. Giocare “vota la merenda” (2 settimane individuale) per 15 giorni si raccolgono in una tabella i dati relativi alle merende dei ragazzi (tipologia e kcal). Nel frattempo in classe si inizia a discutere per trovare le 5 regole da condividere 6. Tabulare ed analizzare i dati forniti dal gioco (1 ora lavoro individuale). Ogni ragazzo calcola la media delle proprie kcal. Vince il gioco chi ha ottenuto una media che si è aggirata sulle 150 kcal e chi ha variato di più la tipologia 7. Discussione sui vantaggi di una alimentazione sana (1 ora collettiva) 8. Lavoro a casa in modalità wiki (della durata di 20 giorni circa) Ogni ragazzo lavora da casa condividendo sul drive il proprio elaborato al fine di produrre un unico compito scritto in modalità wiki
<p>MATERIALI</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionario proiettato alla LIM • Piramide alimentare • Materiale on line sull’educazione alimentare • Tabelle cartacee per la rilevazione dei dati del gioco “Vota la merenda”

MATERIALI

Piramide reperibile su: <https://www.sip.it/in.../piramide-alimentare-per-leta-pediatria-ora-e-transculturale>

Questionario (tratto da “Competenze alla Prova” Scienze Ed Pearson)

1. Quanti pasti consumate ogni giorno (compresi gli spuntini)
 - a. 2
 - b. 3
 - c. 4
 - d. 5 o più
2. Quali sono i cibi che consumate di più?
 - a. Primi (pasta, pizza, riso)
 - b. Secondi (carne, pesce, uova)
 - c. Frutta e verdura
 - d. Dolci e latticini
3. Quali quelli che mangiate meno o meno volentieri?
 - a. Primi (pasta, pizza, riso)
 - b. Secondi (carne, pesce, uova)
 - c. Frutta e verdura
 - d. Dolci e latticini



NOME	LU.....	MA.....	ME.....	GIO.....	VE.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....
	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....	TIPO..... KCAL.....

RUBRICA DI VALUTAZIONE PROVA “MANGIAR BENE PER VIVERE SANO

COMPETENZA IN CAMPO SCIENTIFICO E TECNOLOGICO				
CRITERI DI VALUTAZIONE	LIVELLO AVANZATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO BASE	LIVELLO INIZIALE
<i>Conoscenze</i>	Conosce concetti e principi specifici della disciplina.	Conosce concetti e principi specifici della disciplina solo se legati ai suoi interessi.	Conosce i concetti base della disciplina.	Solo se sollecitato, conosce i concetti base della disciplina.
<i>Abilità</i>	Comunica in modo chiaro i risultati ottenuti. Utilizza correttamente il linguaggio specifico.	Comunica i risultati ottenuti.	Comunica, se guidato, i risultati ottenuti.	Comunica, anche se guidato, con difficoltà i risultati ottenuti.
<i>Attitudini</i>	È curioso ed esplorativo. Ha spirito critico. Collabora in modo propositivo.	È curioso ed esplorativo. Rileva le criticità ma non propone soluzioni. È collaborativo.	È curioso. È collaborativo.	Collabora in veste di esecutore su precise indicazioni.

COMPETENZA DIGITALE				
CRITERI DI VALUTAZIONE	LIVELLO AVANZATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO BASE	LIVELLO INIZIALE
CULTURA DIGITALE				
<i>Utilità e capacità di innovazione</i>	<p>Riconosce quanto le TIC siano utili per ricercare e organizzare informazioni e per creare documenti (testi, presentazioni), produrre artefatti (siti, animazioni, blog) in funzione dello studio e/o di interessi personali.</p> <p>Coglie le opportunità e le novità presenti nella rete e offerte dalle TIC e nelle applicazioni disponibili.</p> <p>Riconosce quanto e come la rete e le applicazioni digitali possano favorire la sua creatività e quella dei compagni.</p>	<p>Riconosce quanto le TIC siano utili per ricercare e organizzare informazioni, per creare documenti, e/o produrre artefatti (siti, animazioni, blog) in funzione dello studio e/o di interessi personali.</p> <p>Coglie le opportunità e le novità presenti nella rete e nelle applicazioni disponibili.</p>	<p>Riconosce solo in alcuni casi l'utilità delle TIC: ricercare informazioni, creare documenti, memorizzare.</p>	<p>Riconosce, solo se guidato, l'utilità delle TIC per ricercare informazioni.</p>

COMUNICAZIONE				
<i>Validità delle informazioni</i>	<p>Si pone il problema della validità delle informazioni.</p> <p>Confronta fonti diverse per valutare la attendibilità delle informazioni e per confrontare cosa e come viene presentato un fatto, un tema, un argomento.</p> <p>Elabora una sua idea personale a partire da quanto ricercato.</p>	<p>Se sollecitato valuta la credibilità delle affermazioni cercando più fonti in modo tale da confrontare il più possibile cosa e come viene presentato un fatto, un tema, un argomento.</p> <p>Elabora una sua idea personale a partire da quanto ricercato.</p>	<p>Sa che sulla rete non tutto è valido ma dimostra un uso poco frequente dei modi con cui attribuire credibilità alle affermazioni.</p>	<p>Non si pone il problema della validità delle informazioni a meno che non venga sollecitato da un adulto.</p>
<i>Scambio di informazioni</i>	<p>Utilizza gli strumenti di comunicazione digitale in modo critico, riflessivo e responsabile, distinguendo il reale dal virtuale.</p>	<p>Utilizza gli strumenti di comunicazione digitale in modo responsabile.</p>	<p>Utilizza gli strumenti di comunicazione digitale.</p>	<p>Utilizza con difficoltà gli strumenti di comunicazione digitale.</p>

Bibliografia

Commissione dell'Unione Europea (2006). Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sulla costituzione del Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente. Bruxelles, 5.9.2006, COM(2006) 479 definitivo.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012). Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione.

Gentile M., & Ellerani, P. (2013). *Ricadute formative e processi di collaborazione nella scuola. Uno studio esplorativo sul Centro Servizi Didattici della Provincia di Torino. Rapporto di ricerca*. Bolzano: LUB – Facoltà di Scienze della Formazione.

Maurizio Gentile. Piergiuseppe Ellerani. Mariafranca Sacristani Mottinelli. Valutare a scuola, formare competenze. Ed. Sei 2007

Italo Fiorin. Verso la scuola delle competenze. Armando Editore 2009

J. Mc Tighe, G. Wiggins. Fare Progettazione – LAS Roma 1999

Ellerani, Pavan “Manuale per la realizzazione delle Unità di Apprendimento” ed. SEI

Comoglio “Insegnare e apprendere con il portfolio” ed. SEI

Federica Ceriani. La didattica per competenze. Ed.Capitello 2016

Massimo Baldacci. Ripensare il curriculum. Carocci, Roma 2006.

Gentile M., GIS-CESEDI/COMPETENZE (2014).PRIMO FASCICOLO *Valutare per insegnare. Guida operativa alle prove di competenza* (Seconda edizione). Torino: CESEDI – Provincia di Torino. [Disponibile su: http://www.apprendimentocooperativo.it/Eventi/Eventi-dell-anno/VALUTARE-PER-INSEGNARE.-Guida-operativa-alle-prove-di-competenza/ca_22864.html]

GIS-CESEDI/COMPETENZE (2015). SECONDO FASCICOLO *Dalla valutazione e certificazione delle competenze alla costruzione del curriculum* Torino: CESEDI – Città metropolitana di Torino. [Disponibile su http://www.apprendimentocooperativo.it/Eventi/Eventi-dell-anno/VALUTARE-PER-INSEGNARE.-Dalle-competenze-alla-costruzione-del-curriculum/ca_22966.html]