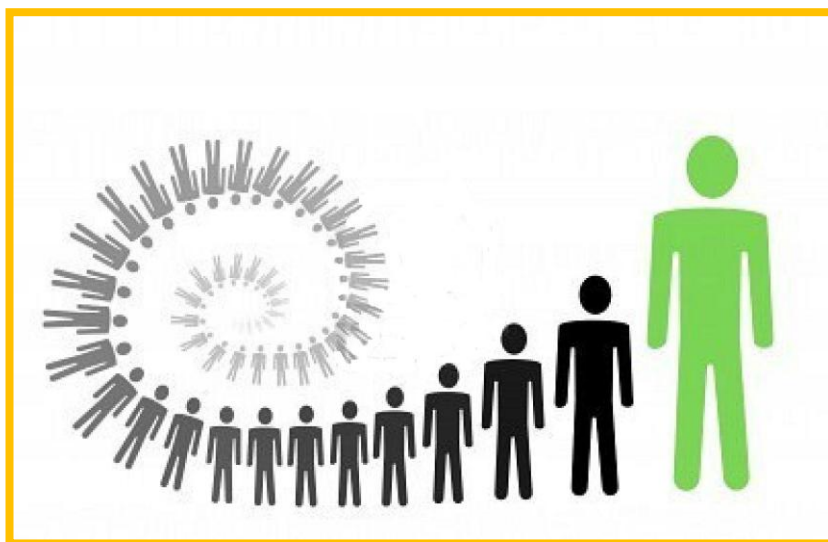




CIRCOLO DIDATTICO di CORCIANO

## Curricolo verticale per competenze



*"Gatto" – Alice cominciò –  
"mi diresti, per favore, che strada dovrei fare?"  
"Dipende da dove vuoi arrivare" disse il Gatto.  
(L. Carrol)*

- Traguardi delle competenze in uscita dalla scuola dell'Infanzia, Primaria, Secondaria di I°
- Criteri, indicatori e griglie di osservazione per la certificazione delle competenze al termine della scuola dell'Infanzia e Primaria
- Descrizione dei profili di competenza secondo tre livelli: iniziale, intermedio, elevato

*a cura del Gruppo di Lavoro  
"Costruzione di un Curricolo Verticale per Competenze"  
nell'ambito della cura e coordinamento  
delle attività della continuità educativa tra i diversi ordini di scuola*

**ottobre 2009 - maggio 2012**

*“Se si cambiano solo i programmi che figurano nei documenti,  
senza scalfire quelli che sono nelle teste,  
l’approccio per competenze non ha nessun futuro”*

P. Perrenoud,  
Costruire competenze a partire dalla scuola, Roma Anicia 2003

## Indice

INTRODUZIONE	pag 4
COS'È LA COMPETENZA? <i>insegnare e progettare per competenze</i>	pag 9
ITER DEI LAVORI	pag 11
CURRICOLO IN PROGRESSIONE	pag12
SCUOLA INFANZIA <i>dimensioni, criteri, indicatori, griglie di osservazione, descrizione dei profili</i>	pag 27
SCUOLA PRIMARIA <i>dimensioni, criteri, indicatori, griglie di osservazione per descrizione dei profili</i>	pag 47
SCUOLA PRIMARIA <i>descrizione dei profili secondo tre livelli</i>	pag 62
ALLEGATI	pag 67

# CURRICOLO VERTICALE PER COMPETENZE

## - Circolo Didattico di Corciano-

### INTRODUZIONE

#### PERCHÉ COSTRUIRE UN CURRICOLO VERTICALE PER COMPETENZE?

Le rilevazioni Ocse-Pisa hanno delineato il profilo dei ragazzi italiani: si confondono non appena il problema di matematica sia posto in un contesto concreto. Non riescono a identificare la logica che c'è nel problema. Il 62% non ha saputo spiegare il perché della differenza tra giorno e notte. Il 40% degli studenti non sa leggere un testo discontinuo e possiedono concetti generali e procedure, ma non li sanno usare. Gli studenti incontrano difficoltà:

- perché non conoscono il linguaggio specifico
- perché non padroneggiano i concetti scientifici elementari
- perché hanno difficoltà a passare da una forma di comunicazione ad un'altra
- perché hanno paura a mettersi in gioco in contesti nuovi
- perché non sono abituati ad argomentare

Le lacune emerse in Lettura rendono per i giovani italiani ed europei più ardua la ricerca di un lavoro e li pone a rischio di esclusione sociale.

Se prima la Scuola doveva dare a tutti opportunità di accesso all'istruzione, ora c'è la necessità di dare **opportunità di successo**, per inserire i ragazzi nel mondo di oggi, migliorando la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.

La Scuola deve investire sulle competenze dei futuri cittadini: il livello di literacy è un predittore del benessere socio-economico della società. (Monaco, USR Umbria, 2012).

#### L'INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO SU COSA DEVE PUNTARE?

La scuola italiana ha una duplice prospettiva: puntare sulle conoscenze e le abilità oppure agire come gli altri organismi internazionali che scelgono l'ottica delle competenze.

Queste diverse epistemologie accentuano il divario del nostro Paese rispetto agli altri. Le Indicazioni per il curricolo (2007), tracciano un curricolo verticale coerente dai 3 ai 14 anni, delineano un'idea di unitarietà che porta alla costruzione di un quadro comune. Dobbiamo, però, andare oltre. La parola "continuità" tende a semplificare il concetto di curricolo verticale, abbassando il livello di aspettative.

#### CONOSCENZE E COMPETENZE VANNO RICOMPOSTE

La crescita, lo sviluppo sono legati a nuove imprese e a sfide continue. Quando sentiamo parlare un ragazzo di quinta elementare e un ragazzo di terza media attorno ad un argomento di carattere storico o scientifico, dovremmo notare delle diversità nella capacità di argomentare, di utilizzare un linguaggio appropriato, di utilizzare nuove fonti, di comunicare in modo efficace, ecc. In sostanza si deve apprezzare una vera progressione delle competenze.

I paesi europei che ottengono i migliori risultati hanno una struttura organizzativa che esce dal mito della continuità e lavora piuttosto sulla "discontinuità utile", intesa come sviluppo di competenze, da realizzare attraverso la predisposizione di una serie di ambienti di apprendimento, differenziati e progressivamente arricchiti.

Gli insegnanti sono diffidenti quando si parla di insegnamento per competenze, in quanto è inteso in modo utilitaristico. Questo, ad una prima analisi può risultare vero, ma il "saper fare con ciò che si sa" non può che far bene, perché significa avvicinare il lato pratico a quello teorico, cioè padroneggiare le conoscenze, la propria emotività e le attitudini per essere in grado di affrontare una situazione nuova, un problema reale... e sappiamo ormai tutti, in questa epoca di incertezze, quanto sia importante che i ragazzi di oggi e di domani debbano essere pronti ad affrontare i cambiamenti repentini per adattarsi alle nuove situazioni ed interagire in modo attivo.

## QUALI SONO I RIFERIMENTI NORMATIVI?

Nella primavera del 1997 (in coincidenza con la presentazione di un ambizioso disegno di ristrutturazione complessiva del sistema scolastico italiano, il cosiddetto "riordino dei cicli") il Ministro della Pubblica Istruzione costituì una Commissione di Studio con il compito di definire il quadro delle conoscenze irrinunciabili che dovranno padroneggiare i ragazzi al termine della formazione scolastica. La Commissione composta da 44 esperti, subito identificati dai mass-media come "Saggi", produsse una vasta mole di contributi e di riflessioni individuali, raccolti ora in un volume oltre che in un floppy-disk, ed un primo documento di sintesi (maggio 1997) curata dal coordinatore del gruppo Roberto Maragliano.

Un secondo documento, denominato "I contenuti fondamentali per la formazione di base" fu successivamente elaborato da un gruppo più ristretto di sei "saggi" e presentato all'Accademia dei Lincei, a Roma, il 20 marzo 1998. Nei mesi successivi il documento fu sottoposto ad un'ampia consultazione tra gli operatori scolastici, sulla base di una scheda per la raccolta delle diverse opinioni espresse da docenti, studenti e genitori. Una sintesi della consultazione fu poi redatta da un apposito gruppo di lavoro e "restituita" alle scuole con una lettera del Ministro (aprile 1999).

In seguito ha operato un gruppo di Ispettori presso il Coordinamento nazionale dell'autonomia del Ministero, che ha prodotto un documento di lavoro sul tema delle competenze e dei nuclei fondanti delle discipline (gennaio 2000), pubblicato sugli Annali della P.I. Dal documento ha preso avvio una riflessione in presa diretta con una ventina di scuole, per verificare l'impatto del dibattito sui "saperi" sui "curricoli" realmente praticati nelle scuole (coordinamento curato da Frabboni, Scurati, Forte). Parallelamente, un gruppo di lavoro interno all'Amministrazione (Ispettori tecnici) ha redatto un documento di sintesi intitolato "Appunti di lavoro per l'attuazione del riordino dei cicli" (giugno 2000) che riassume alcune delle questioni di natura istituzionale, curricolare ed organizzativa sottese alla legge n. 30/2000.

Nel mese di giugno 2000 è stata poi costituita una Commissione di esperti, con il compito di definire i criteri generali per l'elaborazione dei nuovi curricoli, nell'ambito del piano di attuazione della legge sul riordino dei cicli. Gli esiti dell'intenso lavoro, avvenuto prevalentemente su "siti telematici" dedicati, sono stati resi pubblici in un documento datato 12 settembre 2000 che ha costituito la base di riferimento per la predisposizione del Piano quinquennale per l'attuazione dei cicli approvato dal Governo (3 novembre 2000) ed inoltrato successivamente al Parlamento per il prescritto parere (previsto per il dicembre 2000). I materiali fino ad ora prodotti saranno poi utilizzati per la concreta elaborazione dei curricoli nazionali, operazione richiesta anche dall'attuazione dell'art.8 del Regolamento dell'autonomia (DPR 275/99). Il nuovo contesto dell'autonomia richiede ad ogni istituto di assumersi la responsabilità di dotarsi di un proprio "curricolo di scuola" ed implica, perciò, il superamento di rigidi e minuziosi programmi nazionali in favore di quadri culturali più sintetici e di indirizzi di riferimento il cosiddetto "curricolo nazionale". (G. Cerini "Saperi, curricolo, competenze").

Successivamente al 2000 sono stati varati diversi documenti ministeriali:

- **1 settembre 2000** legge dell'Autonomia: non ci sono più programmi. Ci sono le indicazioni per il curricolo che, secondo il regolamento dell'Autonomia, il Ministro deve emanare.
- **2001 Indirizzi per il curricolo, ministro De Mauro**
- **2004 Indicazioni Nazionali per gli indirizzi di studio, ministro Moratti**
- **2007 Nuove Indicazioni per il curricolo, ministro Fioroni** (sono in fase di sperimentazione; entreranno definitivamente a regime alla fine dell'anno scolastico 2009/2010)
- **Atto di indirizzo 2009 1° ciclo di istruzione**
- **Ambiti disciplinari /assi culturali**
- **Quadri di riferimento SNV (INVALSI) e OCSE-PISA**

Il Circolo attraverso gruppi di lavoro si è attivato sempre per fare sintesi tra i vari documenti ministeriali (che si sono susseguiti negli ultimi anni con ritmo incalzante) e la realtà quotidiana del "fare scuola", con attenzione ai vari problemi didattico-organizzativi e professionalità attenta.

Le scelte innovative chiedono alla scuola “reale” **negoziare e condividere**. Prendono come “fonte normativa” il Regolamento dell’Autonomia, D.P.R. n.275/99, un’autonomia progettuale, organizzativa, didattica, di ricerca che lascia la più ampia libertà progettuale e metodologica agli insegnanti; la Scuola, per far fronte al cambiamento, deve riferirsi ad un’idea di continuità che la leghi alla migliore tradizione pedagogico-didattica attraverso la quale è riuscita a costruire la propria identità “praticata” di ambiente educativo. (dall’Introduzione al documento *Le nuove Indicazioni: quale via per la scuola?...*)

#### *Dalle “Indicazioni per il curricolo”*

**Scuola dell’infanzia** promuove lo sviluppo dell’identità, dell’autonomia, della competenza, della cittadinanza. (pag 27)

**Scuola del primo ciclo** promuove il pieno sviluppo della persona, accompagna l’elaborazione del senso della propria esperienza, promuove la pratica consapevole della cittadinanza attiva e l’acquisizione degli alfabeti di base della cultura.

La **scuola primaria** mira all’acquisizione degli apprendimenti di base, come primo esercizio dei diritti costituzionale; la **scuola secondaria di primo grado** promuove l’accesso alle discipline come punti di vista sulla realtà e come modalità di interpretazione, simbolizzazione e rappresentazione del mondo (pagg 41 - 43)

#### *Intervento di **Edgar Morin** alla presentazione del documento “Cultura Scuola Persona”*

Cultura scuola e persona sono inscindibili e per questo è stato giusto definire con questi tre termini il documento culturale che fungerà da

base alle prossime Indicazioni Nazionali.

“Voglio apprendere a vivere”: questa frase rimarca l’importanza vitale della formazione sia da un punto di vista di umanità che di cittadinanza perchè per risolvere i problemi fondamentali dell’uomo è necessaria un’alleanza educativa tra cultura umanistica e cultura scientifica. La mancanza di congiunzione tra le due infatti non può servire ad una adeguata maturazione morale e spirituale. Ma ci sono delle difficoltà in questo percorso, che sono date in primo luogo dalla iperspecializzazione che impedisce il necessario “dialogo” tra i saperi. Dove andremo senza unità di saperi? In una stella possiamo analizzare le particelle, possiamo conoscere delle cose estremamente interessanti sul suo essere fisico ma, senza la soggettività umana che si esprime nella letteratura e nell’arte, rimarrebbe sterile. È necessario umanizzare i saperi per limitare la dispersione della conoscenza: questo è un problema da affrontare già nei primi anni di scuola e deve proseguire lungo tutto il percorso degli studi. Una conoscenza priva di contestualizzazione è una conoscenza povera. Come fare a riunire i saperi delle varie discipline? Serve un pensiero complesso che permetta di unire ciò che è separato. Oggi serve un nuovo umanesimo. Nuovo perchè il primo umanesimo fu virtuale, non c’erano problemi che riguardavano tutta l’umanità, mentre oggi nel mondo globalizzato i problemi del fanatismo razziale e religioso e quello dell’inquinamento della biosfera accomunano tutta l’umanità: un umanesimo concreto. L’ecologia oggi è conoscenza perchè unisce le scienze alla civiltà umana, ridà unità alla natura prima studiata solamente nei suoi innumerevoli aspetti fisici e biologici. Come apprendere a vivere? La conoscenza non si ha con la frammentazione ma con l’unione. È necessaria una riforma della conoscenza del pensiero, un nuovo umanesimo globale che sappia affrontare i temi della persona e del pianeta. I giovani oggi si sentono persi, non trovano le ragioni dell’essere. Durante la seconda guerra mondiale i ragazzi dovevano resistere al nazismo, divennero partigiani, contribuirono a liberare le loro vite e le loro nazioni. E oggi? Oggi i giovani sono chiamati ad affrontare un compito ancora più ampio: la salvezza del genere umano. Hanno una missione grande davanti a loro e dobbiamo educarli ad apprendere e a maturare una conoscenza adeguata ad assolvere a questo compito fondamentale a cui sono chiamati.

E. Morin in “Una testa ben fatta” scrive che l’organizzazione delle conoscenze comporta operazioni di interconnessione e di separazione. Il processo, afferma, è circolare: passa dalla separazione al collegamento, dal collegamento alla separazione. Si è per lungo tempo privilegiata la separazione a scapito dell’interconnessione, l’analisi invece della sintesi. E’ necessario concepire ciò che connette e dà senso agli eventi, i principi organizzatori della conoscenza. Il curricolo perciò è essenziale, progressivo, unitario e si sviluppa secondo una spirale.

### Il quadro di riferimento delinea otto competenze chiave:

1. comunicazione nella madrelingua;
2. comunicazione nelle lingue straniere;
3. competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia;
4. competenza digitale;
5. imparare a imparare;
6. competenze sociali e civiche;
7. spirito di iniziativa e imprenditorialità;
8. consapevolezza ed espressione culturale.

Dall' ex INDIRE oggi ANSAS:

Imparare ad imparare  
Elaborare progetti  
Risolvere problemi  
Individuare collegamenti e relazioni  
Acquisire ed interpretare l'informazione  
Comunicare  
Collaborare e partecipare  
Agire in modo autonomo e responsabile

Il curriculum verticale per competenze si inserisce nel contesto dell'autonomia scolastica che presuppone

- la centralità del processo di insegnamento-apprendimento
- il passaggio da una prevalenza dell'aspetto trasmissivo a quello di mediazione culturale
- l'emergere di nuove responsabilità, funzioni, compiti
- il bisogno di conciliare l'autonomia culturale professionale di ogni singolo insegnante con la collegialità e la cooperazione (*autonomia "funzionale" delle scuole di Giancarlo Cerini*)

Il curriculum verticale per competenze è conseguenza delle riflessioni degli anni scolastici scorsi:

- documento descrittivo delle caratteristiche socio-culturali del territorio
- vari documenti PEI
- materiali prodotti dai vari gruppi di lavoro sulla continuità
- documento "Le nuove Indicazioni: quale via per la scuola?" redatto dal Circolo
- aggiornamento in rete su "Insegnare per competenze"
- curricula verticali disciplinari (Scuola Primaria)

### LA LOGICA DELLA COMPETENZA ... IL PROFILO FINALE

Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per lo sviluppo personale e la realizzazione di sé, per conquistare la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione.

La logica del curriculum per competenze è il profilo finale: che ragazzo/a dovrà essere?

Definiti i bisogni di apprendimento del discente, dunque, la logica è l'apprendimento integrato per piani, proseguendo a ritroso.

### TRAGUARDI E STRUMENTI DI VALUTAZIONE NECESSITANO DI UNA REGIA COMUNE

Dobbiamo cominciare a progettare dai traguardi: dalla competenza alla strumentalità di base; dalla Scuola Secondaria di I grado, alla Scuola dell'Infanzia. Dobbiamo cominciare anche a condividere strumenti di valutazione, che sono le fondamenta e la nervatura dell'apprendimento-insegnamento. Solo una cultura della valutazione può aiutare a condividere le responsabilità del sistema educativo.

Per realizzare un progetto educativo per competenze, però, non bisogna puntare solo sulle abilità di base, ma è necessario anche rafforzare i livelli di capacità e di comprensione dei nostri ragazzi, attrezzarli di più sul piano culturale.

### **IL NUOVO HA LE SUE RADICI NEL PASSATO**

In Italia abbiamo solide basi per impostare il tema delle competenze.

- Bruno Ciari, già nel lontano 1970 parlava di una scuola di base dai 3 ai 16 anni, scandita in traguardi graduali e progressivi, organizzati attorno ad alcuni assi culturali strategici.
- Dal 1991 negli Orientamenti per la scuola dell'infanzia si parlava già di competenza con un approccio "olistico", in cui l'idea di competenza investiva varie dimensioni dello sviluppo (cognitive, sociali, emotive) e sottolineavano l'importanza di costruire situazioni per un apprendimento attivo, situato, partecipato.
- Nelle Indicazioni per il curricolo si parla non a caso degli "ambienti di apprendimento".
- Piero Boscolo parla di competenza come "apprendimento di qualità", che mette in gioco, oltre alle conoscenze dichiarative dei contenuti - in una visione interdisciplinare organica - anche le capacità procedurali e i linguaggi (conoscenze immaginative), mettendo in gioco motivazioni, emozioni, socialità.

In questa ottica, il curricolo verticale per competenze si avvale di una didattica interattiva e dialogata all'interno della classe, che non abusa della lezione espositiva, ma che sperimenta un **metodo di lavoro d'aula basato sui processi da attivare, su capacità metacognitive, sul clima favorevole per una partecipazione emotiva attraverso situazioni di sfida, dalle quali derivano curiosità, domande, problemi da affrontare**. Se il "principiante" è colui che sa, il "competente" è colui che sa cosa fare con ciò che sa, mettendo in gioco le proprie attitudini, i "dialoghi interni" e gli strumenti esterni che ha a disposizione.

### **"INSIEME CE LA POSSIAMO FARE"!**

Nel mettere in pratica un curricolo verticale per competenze, gli insegnanti devono avere chiari il profilo finale, le strade da percorrere sulla base dei bisogni degli allievi, gli strumenti necessari, considerando seriamente l'idea di ... insegnare-apprendere-valutare insieme ...

#### ***Rielaborazione tratta da:***

Giancarlo Cerini "Curricolo verticale: un'idea generativa" - giugno 2009,; Materiali dell'autoaggiornamento di Circolo: "Biblioteca di Lavoro – Metodologia e strumenti di valutazione- " settembre 2011; Castoldi "Progettare per competenze"; Maccario "Insegnare per competenze", Università di Torino; Monaco, USR Umbria 2012



## COS'È LA COMPETENZA?

“La competenza si acquisisce con l'esperienza: il principiante impara in situazioni di apprendimento nel fare insieme agli altri. Quando l'alunno saprà in autonomia utilizzare saperi e abilità anche fuori della scuola per risolvere i problemi della vita, vorrà dire che gli insegnanti hanno praticato una didattica per competenze. Avere competenza significa, infatti, utilizzare anche fuori della scuola quei comportamenti colti promossi nella scuola “  
(Giancarlo Cerini)

Le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per lo sviluppo personale e la realizzazione di sé, per conquistare la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione.

Alla base del concetto di competenza c'è il principio di mobilitazione e integrazione delle conoscenze e abilità procedurali con le risorse personali (*capacità cognitive, metacognitive, emotivo/affettive/identitarie, etico/relazionali, senso/motorie/percettive*) che un soggetto mette in campo di fronte a un problema o compito autentico da risolvere.

Il concetto di competenza, quindi, si coniuga con un modello di insegnamento/apprendimento che mette in gioco il ruolo dei processi di elaborazione personale delle conoscenze, attraverso problemi che suscitino forte interesse da parte dell'allievo e per la cui risoluzione, i contenuti disciplinari, considerati in forma integrata, devono costituire risorse fondamentali .

## COSA CAMBIA NELL'INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO?

<b>APPROCCIO PER COMPETENZE</b>	<b>APPROCCIO PER OBIETTIVI</b>
centratura sulle situazioni/compiti in forma di problemi complessi che l'alunno deve essere in grado di affrontare	centratura sui contenuti disciplinari che l'alunno deve fare propri
contestualizzazione/senso degli apprendimenti	decontestualizzazione/ contenuto insegnato per se stesso
centratura sulle azioni del discente	centratura sulle azioni dell'insegnante
profilo in uscita: classi di situazioni da trattare con competenza a conclusione del percorso formativo	profilo in uscita : contenuti disciplinari da riprodurre
valutazione: delle potenzialità d'impiego degli apprendimenti disciplinari	valutazione: del grado di acquisizione dei contenuti

## INSEGNARE PER COMPETENZE: COSA COMPORTA?

- **Centratura sull'allievo.** Vanno limitate tutte le attività nelle quali è il docente ad avere il ruolo di attore principale ( lezioni frontali, dimostrazioni, sintesi proposte...).
- **Mobilitazione di un insieme integrato di risorse differenti.** Devono essere attività che richiedono risorse di varia natura (capacità, conoscenze,abilità operative...) che devono essere articolate tra loro.
- **Esercizio diretto della competenza attesa.** Proporre attività che mettano l'allievo in condizione di esercitare direttamente una certa competenza. (Es.: costruire un gioco seguendo le istruzioni; costruire figure o piante, tenendo conto delle descrizioni scritte...,attività da svolgere a partire da una lettura autonoma)
- **Significatività.** L'attività proposta deve fare riferimento il più possibile all'esperienza dell'allievo, deve coinvolgerlo, orientandolo verso un obiettivo che dia senso alla sua azione (leggere per cercare un'informazione...)

- **Novità.** L'attività da proporre deve fare riferimento a situazioni relativamente nuove: devono essere situazioni nuove con elementi familiari che consentano di inquadrare il compito e le risorse necessarie ad affrontarlo. (da *Materiali dell'autoaggiornamento di Circolo: "Insegnare per competenze: Metodologia"* settembre 2009)

### COME SI PROGETTA PER COMPETENZE?

L'insegnante deve:

- definire la **competenza attesa**
- definire gli **apprendimenti** che si vogliono integrare
- Scegliere una **situazione** appartenente ad una famiglia di situazioni, di un livello di complessità adatto, che sia significativa, che sia nuova, che offra l'occasione di integrare ciò che si vuol fare integrare
- strutturare le **modalità di realizzazione**, non solo per assicurarsi della funzionalità delle attività stesse, ma anche per garantire che sia l'allievo al centro dell'attività
- definire gli **strumenti di valutazione**

### COME SI CONDUCE IL LAVORO D'AULA?

Si deve precisare:

- ciò che fanno gli allievi
- ciò che fa l'insegnante
- il materiale che gli allievi hanno a disposizione
- la consegna precisa data agli allievi
- le modalità di lavoro (individuale, in gruppo, che tipo di gruppo...)
- le fasi del lavoro
- indicazione degli scogli da evitare

Stabilita la competenza che si vuol far acquisire, si progetta il percorso (*discipline, strumenti, strategie*) necessari al suo conseguimento. Questo è possibile attraverso un insegnamento-apprendimento il più possibile unitario, impostando una didattica di tipo modulare-costruttivista: si organizzano progetti integrati, al cui interno ci sono uno o più moduli di insegnamento-apprendimento interdisciplinari in sé compiuti. Le discipline coinvolte vengono segmentate in percorsi specifici ed esaustivi. I moduli, così, rappresentano una parte significativa, unitaria ed organica di un percorso formativo disciplinare e interdisciplinare, che potrà essere sviluppato progressivamente in altri "step" del progetto integrato. Il compito unitario di prestazione (o *situazione-problema*) ne è lo strumento. Esso, infatti, viene utilizzato all'inizio dell'unità di lavoro (*per stimolare la voglia di apprendere*), durante (*per mettere in atto i propri talenti e le capacità - cognitive, meta cognitive, relazionali ... ecc - ed apprendere/esercitare nuovi apprendimenti*) e al termine (*per certificare la competenza*). Attraverso la sperimentazione, l'interazione con l'insegnante, la personale elaborazione dei materiali e dati/documento, l'autovalutazione, la discussione con i compagni, l'approfondimento conseguente, l'alunno costruisce il proprio sapere. Ad ogni step, si propone un nuovo contesto didattico, per insegnare a trasferire le conoscenze.

**Tale modo di procedere, necessita di una didattica per problemi e per progetti, necessita di attività laboratoriali e di una metodologia basata sull'apprendistato cognitivo.**

## ITER DEI LAVORI

Sulla base delle indicazioni del QUADRO di RIFERIMENTO EUROPEO e dell'ex INDIRE oggi ANSAS, il Gruppo di Lavoro costituito da docenti dei tre ordini di scuola –Infanzia, Primaria, Secondaria di I grado – ha stilato, nell' anno scolastico 2009-2010, le basi per la costruzione di un curriculum verticale per competenze:

- definizione delle competenze chiave di cittadinanza
- sfondo etico-culturale, nuclei fondanti
- possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità
- traguardi delle competenze in progressione in uscita dalla Scuola dell'Infanzia, dalla Primaria, dalla Secondaria di I grado (*dimensioni*).

Durante l'anno scolastico 2010/2011, la scuola secondaria di I grado, per impegni interni alla propria istituzione scolastica, non ha partecipato ai lavori, per cui solo la scuola dell'infanzia e primaria hanno lavorato per giungere alla descrizione dei profili di competenza.

Le competenze si misurano con dati qualitativi e si possono solo descrivere e raccontare. Per certificare una competenza – o gruppo di competenze affini - si osservano le situazioni di apprendimento e si rilevano gli elementi che si considerano importanti. Per questo motivo, durante l'anno scolastico 2010/2011, sono stati definiti gli ambiti di osservazione (**criteri**) e gli elementi osservabili (**indicatori**) relativi ai traguardi delle competenze della scuola dell'infanzia e della scuola primaria. In base ai criteri e indicatori stabiliti, sono state redatte, dunque, le griglie di osservazione, che descrivono i comportamenti cognitivi e affettivo-emozionali e/o psicomotori al termine della scuola dell'infanzia e della classe quinta della primaria.

I suddetti materiali sono stati redatti separatamente, ma in questo fascicolo sono presenti entrambi.

Durante il corrente anno scolastico, infine, il Gruppo di Lavoro ha dato un ordine gerarchico agli indicatori-descrittori e, in base a ciò, ha delineato il profilo delle competenze in uscita dalla scuola primaria secondo tre livelli (*elevato, intermedio, iniziale*).

Le Insegnanti del Gruppo per la Continuità Educativa, consapevoli che il curriculum verticale per competenze costituisce l'impalcatura di tutto l'agire scolastico e certe della necessità di una valutazione oggettiva, invitano i colleghi e le colleghe ad utilizzare la descrizione dei profili delle competenze, sulla base delle griglie di osservazione prodotte lo scorso anno scolastico.

Il Gruppo, infine, si augura di apportare miglioramenti agli strumenti di valutazione prodotti, grazie ai consigli di chi li avrà utilizzati.

*San Mariano, 26 aprile 2012*

*Per il Gruppo di Lavoro,  
Licia Boemio*

# CIRCOLO DIDATTICO di CORCIANO



**Scuole dell'Infanzia,  
Primaria,  
Secondaria di I°**

## ***Curricolo verticale per competenze***

- *Strategie*
- *Interconnessioni e azioni di continuità*
- *Progressione delle competenze*

***anno scolastico 2009-2010***

## QUALE SFONDO CULTURALE DARE AL CURRICOLO VERTICALE PER COMPETENZE?

Il Gruppo di insegnanti hanno condiviso la considerazione di Giancarlo Cerini secondo cui lo sviluppo delle competenze si basa su una **premessa valoriale** comune a tutte le scuole: la **formazione della persona, vista in un contesto sociale-comunitario**.

Gli insegnanti, della Scuola dell'infanzia, Primaria e Secondaria di I grado del Territorio, perciò, hanno ritenuto opportuno far crescere la classe costruendo un gruppo che si dia dei compiti, che ami stare e lavorare insieme in modo responsabile e partecipato, una classe che si senta partecipe della vita che la circonda.

I docenti, dunque, hanno condiviso il seguente **profilo**, relativo alle competenze di cittadinanza democratica, che costituisce la **premessa valoriale** alla costruzione del curricolo per competenze.

*Seguono  
i traguardi relativi alle competenze di Cittadinanza democratica  
in uscita dalla Scuola Infanzia,  
Primaria, Secondaria di I grado*

## Profilo relativo alle competenze di cittadinanza democratica

### Identità

(Consapevolezza del sé)

#### INFANZIA

- Coscienza della propria corporeità ed individualità
- Cura di sé
- Riconoscimento delle proprie emozioni
- Espressione delle proprie emozioni per chiedere aiuto/sostegno
- Scoperta delle proprie capacità
- Intuizione della necessità di autodisciplina per portare a termine compiti assunti.

#### SCUOLA PRIMARIA

- Fiducia nelle proprie capacità e scoperta delle proprie attitudini
- Consapevolezza della corporeità in relazione a sé, agli altri, allo spazio
- Intuizione dei propri modi di pensare per imparare a sentirsi motivati all'apprendere
- Presa di coscienza delle proprie attitudini e dei propri limiti
- Considerazione dell'errore e delle difficoltà come risorse per il proprio apprendimento
- Autocontrollo e gestione delle proprie emozioni
- Cura di sé nelle diverse situazioni
- Rispetto degli impegni.

#### SCUOLA SECONDARIA di PRIMO GRADO

- Stima e fiducia in sé: nelle proprie capacità e attitudini
- Consapevolezza del proprio percorso di crescita fisica, psicologica e mentale
- Assunzione di responsabilità per la risoluzione di progetti o compiti assunti
- Utilizzo delle proprie strutture e modalità di apprendimento, integrando saperi, attitudini, autonomia di pensiero
- Consapevolezza del progresso personale e scolastico per proiettarsi nel futuro, immaginando un progetto di vita.

### Identità

(Gestione e controllo del sé relazionale)

#### INFANZIA

- Intuizione del concetto di gruppo sociale: la famiglia, la scuola, il gruppo del gioco
- Conoscenza di ruoli e regole degli ambienti quotidiani frequentati
- Intuizione dell'importanza delle norme stabilite insieme e attivarsi per rispettarle
- Rapporti corretti con compagni e adulti
- Riconoscimento e rispetto delle diversità (*dell'altro, diverso da sé*)

#### SCUOLA PRIMARIA

Attivazione di atteggiamenti basati sui principi di uguaglianza/ identità/reciprocità/partecipazione responsabile/appartenenza per stare bene insieme:

- Rispetto delle regole di vita comunitaria
- Argomentazione del proprio punto di vista;
- Rispetto degli altri punti di vista;
- Avvio a comportamenti orientati al benessere personale e sociale
- Collaborazione con gli altri per realizzare uno scopo comune.

#### SCUOLA SECONDARIA di PRIMO GRADO

- Intuizione delle ragioni sottese a punti di vista diversi dal proprio;
- Attivazione di modalità partecipative, che indichino consapevolezza della propria identità all'interno del gruppo, della famiglia, della società.
- Assunzione di atteggiamenti di libertà responsabile
- Assunzione autonoma di atteggiamenti cooperativi per realizzare uno scopo comune.
- Messa in relazione della società di appartenenza con l'aspetto globale della condizione umana, legata ad un destino comune.

anno scolastico 2009/2010

## **COMPETENZE -CHIAVE**

Imparare ad imparare  
Elaborare progetti  
Risolvere problemi  
Individuare collegamenti e relazioni  
Acquisire ed interpretare l'informazione  
Comunicare  
Collaborare e partecipare  
Agire in modo autonomo e responsabile

- *Strategie*
- *Interconnessioni e azioni di continuità*
- *Progressione delle competenze*

Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p><b>IMPARARE AD IMPARARE</b></p> <p><i>Acquisire un proprio metodo di studio e di lavoro.</i></p> <p><b>Si facilita lo sviluppo della competenza con</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Il collegamento con apprendimenti pregressi</li> <li>▪ L'assenza di pratiche trasmissive</li> <li>▪ L'attenzione ai bisogni cognitivi</li> </ul>	<p><b>Scoperta e riconoscimento di regole generali per:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificare una struttura</li> <li>▪ Scoprire le fasi di un processo</li> <li>▪ Scoprire concetti, strumenti logici, modelli e procedure operative</li> <li>▪ Categorizzare e riconoscere la tipologia delle informazioni</li> <li>▪ Trasferire le conoscenze in contesti diversi</li> <li>▪ Memorizzare concetti, regole, modelli, procedure pratica del transfer per : <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'uso delle conoscenze in situazioni simili</li> <li>- L'uso delle conoscenze in situazioni nuove</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Sistematizzazione delle nuove acquisizioni in una rete di concetti organizzati in scripts, strutture, schemi per:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Conoscere/comprendere</b> Scoprire, sperimentare ( <i>manipolare, ascoltare, osservare, decodificare vari linguaggi</i>), riflettere, analizzare, sintetizzare</li> <li>▪ <b>Memorizzare</b> regole, procedure, linguaggi specifici, strutture cognitive per ricordare, ripetere, riprovare, rielaborare, rileggere, riutilizzare procedure metodologiche proprie delle aree disciplinari</li> <li>▪ <b>Integrare le conoscenze:</b> approfondire i concetti, costruirne mappe di sintesi, trasferire le conoscenze in contesti diversi</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organizzazione delle esperienze in procedure e schemi mentali per l'orientamento in situazioni simili ( <i>cosa/come fare per ...</i>)</li> <li>• Uso dei concetti spazio-temporali per selezionare e sistemare le sequenze fondamentali di esperienze quotidiane</li> <li>▪ Sistemazione dei dati senso-percettivi mediante semplici e globali criteri di classificazione e relazione di quantità, forma, dimensione.</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b> Potenziamento della competenza attraverso: <b>Rielaborazione di dati e informazioni per</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ristrutturare le proprie conoscenze da cui trarre deduzioni (<i>risalire dalle informazioni al concetto</i>)</li> <li>▪ Identificare gli aspetti essenziali e le interrelazioni di concetti e informazioni</li> <li>▪ Costruzione o applicazione di una rappresentazione di supporto</li> <li>▪ Sintesi tratte da diverse fonti di informazione</li> <li>▪ Valutazioni generiche sulle argomentazioni/informazioni</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <p><b>Utilizzo consapevole del proprio sapere per la costruzione di nuove conoscenze, attraverso</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rielaborazione dei concetti secondo criteri di astrazione logico-deduttivi</li> <li>• Autonomia di sistemazione e integrazione degli strumenti cognitivi (<i>costruzione di modelli, mappe concettuali da utilizzare in situazioni simili e diverse. Vedi anche competenza "Individuare collegamenti e relazioni"</i>)</li> <li>• Memorizzazione di regole, procedure, ecc ... in funzione di percorsi ulteriori</li> <li>• Padronanza nella capacità di operare sintesi: cogliere autonomamente nessi e relazioni complesse (<i>vedi anche competenza "Individuare collegamenti e relazioni"</i>)</li> </ul> <p><b>Consapevolezza del proprio percorso di apprendimento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consapevolezza dei propri tempi e stili di apprendimento</li> <li>• Autonomia nella ricerca di fonti e materiali funzionali al proprio percorso</li> <li>• Studio personale per memorizzare ed approfondire</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valutazioni autonome ed approfondite</li> </ul>



Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p style="text-align: center;"><b>ELABORARE PROGETTI</b></p> <p><i>Utilizzare e organizzare le conoscenze in modo creativo per ipotizzare e realizzare un progetto</i></p> <p>Si facilita lo sviluppo della competenza riconoscendo i tentativi di realizzazione di progetti, non definiti a priori</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprensione del compito-progetto</li> <li>▪ Formulazione di un'ipotesi: scelta flessibile delle strategie più adatte, degli strumenti, delle fasi</li> <li>▪ Uso produttivo di risorse cognitive</li> <li>▪ Realizzazione</li> <li>▪ Ripensamento delle fasi del lavoro per riconoscere la fase progettuale</li> <li>▪ Attivazione delle capacità di: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>INFORMARSI</b> ( <i>Ricerca fonti di informazione e strumenti secondo tipologie e linguaggi diversi, adeguati allo scopo del compito</i> )</li> <li><b>SAPER FARE e REALIZZARE</b> ( <i>Utilizzare capacità operative progettuali e manuali in contesti diversificati: scegliere e pianificare, mettere in pratica, elaborare, ricostruire, usare, scegliere e praticare la tecnica e la procedura adatte al compito, verificare e valutare, convalidare</i> )</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b> Elaborazione di un primo stadio di decentramento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• comprensione dei dati di realtà per la fattibilità del progetto</li> <li>• scelta di materiali, strumenti e procedure ( ipotesi di realizzazione)</li> <li>• confronto di ipotesi e procedure con le spiegazioni e azioni effettuate</li> <li>• uso della manualità fine per tagliare, disegnare, colorare, temperare ...</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ricerca di informazioni provenienti da diverse fonti (<i>ragionamento combinatorio</i>)</li> <li>• Formulazione di piani di azione, individualmente e in gruppo</li> <li>• Scelta di soluzioni adeguate alle proprie capacità operative e agli strumenti disponibili</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Scelta autonoma di obiettivi realistici</li> <li>• Utilizzo di transfert per la pianificazione creativa del prodotto ( <i>fasi di attuazione, materiali, tempi, modi</i> )</li> <li>• Monitoraggio ( <i>per verificare in itinere</i> )</li> <li>• Individuazione e valorizzazione dell'errore, per la scelta delle strategie migliori</li> <li>• Valutazione del proprio lavoro</li> </ul>

Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p style="text-align: center;"><b>RISOLVERE PROBLEMI</b></p> <p><i>Costruire e verificare ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando dati, proponendo soluzioni, utilizzando secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline.</i></p> <p><b>Si facilita lo sviluppo della competenza con:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'utilizzo del problem solving, delle rielaborazioni collettive, cooperative learning</li> <li>▪ La ricerca della /e soluzione/i nei tempi lunghi della riflessione</li> <li>▪ L'acquisizione strumentale come funzionale alla risoluzione dei problemi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilizzo della problematizzazione per raccontare fatti</li> <li>▪ Percezione del nucleo centrale per collegarlo a situazioni già note</li> <li>▪ Individuazione dei dati e delle variabili pertinenti (soprattutto per scartare quelli inutili)</li> <li>▪ Simbolizzazione e formalizzazione della realtà nota...</li> <li>▪ Utilizzo del linguaggio logico</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoscenza di criteri diversi per raggruppare e ordinare i dati raccolti.</li> <li>• Esplorazione della realtà, mediante l'uso dei sensi, per individuare i punti essenziali di orientamento spazio-temporali</li> <li>• Conoscenza dei fenomeni naturali e dei viventi</li> <li>• Uso di simboli per rappresentare la realtà</li> <li>• Ricostruzione/Riformulazione di esperienze vissute</li> <li>• Formulazione di situazioni fantastici e su storie</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulazione di situazioni per la ricerca di costanti</li> <li>▪ Utilizzo del metodo scientifico</li> <li>▪ Uso della matematica per rappresentare e leggere la realtà</li> <li>▪ Struttura narrativa dei problemi</li> <li>▪ Formulazione di problemi partendo dalle situazioni quotidiane</li> <li>▪ Rappresentazione attraverso diagrammi di flusso, schemi, grafici...</li> <li>▪ Problemi logici</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <p><b>Problematizzazione autonoma in ogni campo del sapere e dell'esperienza attraverso</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Individuazione degli elementi costitutivi della situazione: variabili, interconnessioni, costanti</li> <li>▪ Ipotesi di risoluzione e scelta di risorse adeguate ( <i>utilizzo dei contenuti e metodi delle varie discipline</i>)</li> <li>▪ Confronto tra soluzioni alternative</li> <li>▪ Estensione del campo di indagine</li> </ul>

Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p><b>INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI</b></p> <p><i>Possedere strumenti che permettano di affrontare la complessità del vivere nella società globale del nostro tempo</i></p> <p><b>Si facilita lo sviluppo della competenza con:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'organizzazione degli apprendimenti all'interno di unità di apprendimento interdisciplinari e transdisciplinari</li> <li>▪ Utilizzo del metodo della ricerca, per rilevare e mettere in relazione le implicazioni di diversi linguaggi e contenuti disciplinari.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Scoperta della natura sistemica di eventi, concetti, fenomeni appartenenti a diversi campi di esperienza e ambiti disciplinari</li> <li>▪ Individuazione di analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti tra fatti, fenomeni, concetti.</li> <li>▪ Individuazione e rappresentazione dei collegamenti tra più informazioni</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b> Sviluppo dei criteri logici (causali, spaziali, temporali) attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• discriminazione di aspetti caratterizzanti esperienze e conoscenze</li> <li>• scomposizione e ricomposizione dei dati di un fenomeno, delle sequenze di un'esperienza, di una storia</li> <li>• messa in relazione, mediante associazione ed analogie, di oggetti, persone, sequenze di storie, fenomeni, esperienze</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborazione di argomentazioni nei diversi contesti, mediante collegamenti di causa, successione, ordine, quantità.</li> <li>• Costruzione di mappe mentali cognitive, associative, di sintesi.</li> <li>• Costruzione di documentazioni ricavando informazioni da fonti diverse</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso ...</p> <p><b>L'unificazione autonoma dei saperi:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Costruzione di mappe concettuali</li> <li>• Collegamenti argomentati di fenomeni, eventi, concetti diversi</li> <li>• Analisi di situazioni complesse per capirne la logica</li> <li>• Sintesi di situazioni complesse</li> </ul>

Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p><b>ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE</b></p> <p><i>Recepire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta</i></p> <p>Si facilita lo sviluppo della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'abitudine alla responsabilità personale</li> <li>▪ La discussione di rielaborazioni individuali o di gruppo</li> <li>▪ La riflessione collettiva sui collegamenti tra informazioni varie e diverse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rielaborazione delle esperienze personali e non</li> <li>• Confronto tra diverse rielaborazioni</li> <li>▪ Collegamento con apprendimenti pregressi ed esperienze diverse</li> <li>▪ Rappresentazione autonoma delle informazioni</li> <li>▪ Scoperta delle informazioni da documenti</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rielaborazione dei vissuti attraverso vari linguaggi: verbali, grafico-pittorici, giochi simbolici e teatrali (<i>drammatizzazione</i>)</li> <li>• Discriminazione di storie vere e storie fantastiche</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valutazione dell'attendibilità ed utilità delle informazioni (<i>pregiudizio e conoscenza oggettiva</i>), dati utili e dati parassiti, fatto storico e leggenda...</li> <li>• Classificare e selezionare informazioni</li> <li>• Discriminazione delle informazioni anche implicite da un documento storico, geografico, scientifico, pubblicitario, giornalistico, televisivo ... secondo lo scopo della ricerca</li> <li>• Comparazione di documenti diversi su uno stesso argomento</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso ...</p> <p><b>Sintesi e valutazione personale di argomenti di vita quotidiana, di informazioni, di argomenti di studio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretazione critica delle informazioni ricavate dall'utilizzo di strumenti cartacei, informatici, multimediali, ecc....( <i>vaglio attendibilità e confronto delle informazioni</i>)</li> <li>• Uso degli strumenti culturali ( <i>propri dell'arte, musica, teatro, cinema, poesia, letteratura</i> ), per saper scegliere programmi televisivi e letture personali accettabili dal punto di vista culturale.</li> </ul>

Competenze chiave	Interconnessioni/azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p><b>COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comprensione</li> <li>▪ comunicazione</li> </ul> <p><i>Padroneggiare i linguaggi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale - e non - in vari contesti. Avvalersi di una lingua straniera per i principali scopi comunicativi ed operativi.</i></p> <p><b>Si facilita lo sviluppo della competenza con:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La comunicazione decentrata per esprimere idee, punti di vista, teorie</li> <li>▪ L'apprendimento contestualizzato della letto-scrittura</li> <li>▪ Il riconoscimento del "cattivo lettore", per distinguerlo dal dislessico</li> <li>▪ L'insegnamento non trasmissivo perché l'allievo non faccia quello che l'insegnante si aspetta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Linguaggio verbale per raccontare, dialogare, spiegare, chiedere spiegazioni nel corso della ricostruzione delle attività didattiche effettuate.</li> <li>▪ Ascolto per comprendere e ripetere un messaggio in una forma di equivalente significato.</li> <li>▪ Utilizzo del linguaggio verbale per animazioni e drammatizzazioni teatrali.</li> <li>▪ Utilizzo del linguaggio verbale per rielaborare informazioni</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ascolto per comprendere e comunicare con gli altri</li> <li>• Utilizzo della lingua materna per raccontare esperienze, interagire con gli altri, esprimere emozioni, bisogni, idee ...</li> <li>• Uso di frasi complete e pronuncia corretta</li> <li>• Uso di termini nuovi</li> <li>• Rispetto delle regole-base della Comunicazione</li> <li>• Avvio alla comunicazione dall'esperienza individuale al grande gruppo</li> <li>• Comunicazione del vissuto anche attraverso linguaggi non verbali</li> </ul> <p><b>Scuola primaria:</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interazione pertinente nella conversazione</li> <li>• Contestualizzazione della comunicazione: argomento, funzione/scopo, contesto</li> <li>• Costruzione della semantica e della struttura del linguaggio (<i>componenti, funzioni</i>)</li> <li>• Comprensione e analisi testuale</li> <li>• Utilizzo di strategie del lettore esperto</li> <li>• Pianificazione del testo scritto</li> <li>• Riflessione sul testo e sua rielaborazione</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lettura "significativa"<sup>1</sup> di messaggi di diverso genere, espressi con linguaggio specifico (<i>letterario, scientifico, tecnico, simbolico ...</i>): analisi di contenuti, linguaggi e funzioni comunicative in testi complessi.</li> <li>▪ Rielaborazione finalizzata: pianificazione del testo in relazione alla funzione e al registro del contesto comunicativo; rappresentazione e argomentazione di eventi, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo attraverso vari linguaggi e conoscenze disciplinari.</li> <li>▪ Avvio ad uno stile personale di scrittura</li> </ul>

<sup>1</sup> La **lettura significativa** consiste nella comprensione autonoma di ciò che si ascolta/si legge e degli scopi molteplici che l'ascoltatore/lettore si pone nell'approccio al messaggio orale/scritto (*ascoltare e leggere per svago, per motivi di studio, per trarre informazioni specifiche; ascoltare e leggere per narrare, esprimere emozioni e sentimenti, informare, descrivere, ecc...*). La comprensione delle funzioni e dei vari linguaggi della Comunicazione fa parte di un percorso obbligato per il conseguimento dell'autonomia comunicativa ed è il terreno su cui costruire la crescita del sapere e la formazione della cultura personale.

Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p style="text-align: center;"><b>COLLABORARE E PARTECIPARE</b></p> <p><i>Saper interagire nel gruppo, nel rispetto dei diritti degli altri e dei diversi punti di vista, contribuendo all'apprendimento comune e alla condivisione del lavoro.</i></p> <p>Si facilita lo sviluppo della competenza attivando le seguenti strategie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la suddivisione di compiti rispettando i bisogni, gli interessi, le capacità e le difficoltà degli allievi</li> <li>▪ la facilitazione dell'apprendimento con i pari</li> <li>▪ la valutazione formativa</li> <li>▪ l'incremento della relazione di aiuto tra pari</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rispetto dei punti di vista degli altri</li> <li>▪ Riconoscimento del proprio ruolo nel gruppo di lavoro</li> <li>▪ Collaborazione con gli altri per uno scopo comune</li> <li>▪ Motivazione alle regole</li> <li>▪ Fondamento delle attività scolastiche sulle regole</li> <li>▪ La diversità recepita come risorsa</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b></p> <p>Presa di coscienza della propria identità sociale ( il sé corporeo, emotivo- affettivo, relazionale) attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• espressione di bisogni, idee, emozioni per ottenere rispetto e/o considerazione</li> <li>• interazione con gli altri nel rispetto delle regole</li> <li>• partecipazione a giochi di gruppo nel rispetto di ruoli e regole</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b></p> <p>Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestione e risoluzione dei conflitti in modo autonomo</li> <li>• Patteggiamento delle proprie idee nel rispetto delle convenzioni democratiche</li> <li>• Valorizzazione delle proprie capacità lavorando con gli altri</li> <li>• Scoperta delle potenzialità degli altri</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b></p> <p>Potenziamento della competenza attraverso ...</p> <p><b>Scelta consapevole del proprio ruolo all'interno del gruppo di lavoro:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valutazione dei propri limiti (<i>partecipazione attiva secondo le proprie capacità</i>)</li> <li>• Valorizzazione delle competenze altrui</li> <li>• Accettazione e collaborazione con ogni tipo di diversità</li> <li>• Uso dell'argomentazione per patteggiare le proprie convinzioni</li> <li>• Interazione cooperativa nel gruppo di lavoro</li> </ul>

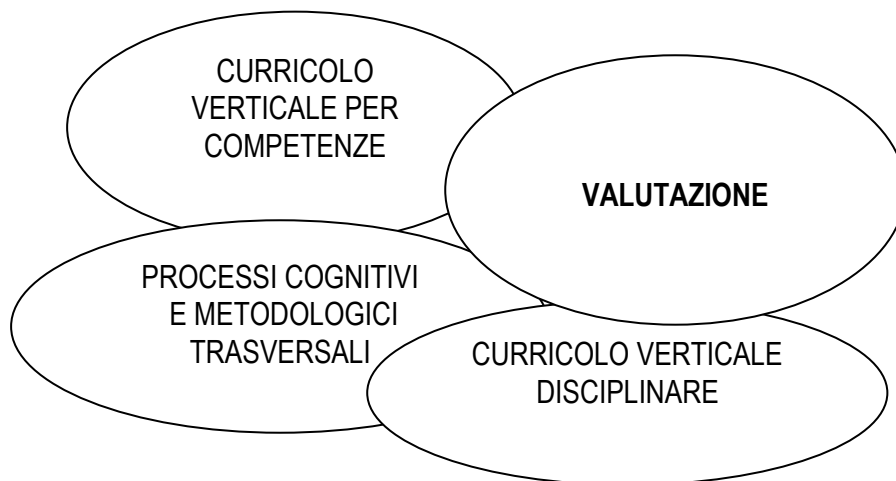
Competenze chiave	Possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità	Progressione delle competenze
<p><b>AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE</b></p> <p><i>Pensare ed agire in modo autonomo e interdipendente, sviluppando comportamenti di responsabilità sociale, rispetto, salvaguardia verso gli altri e l'ambiente.</i></p> <p><b>Si facilita lo sviluppo della competenza con:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'implemento dell'autostima e della fiducia in sé</li> <li>▪ L'assenza di modelli rigidi e prescrittivi decontestualizzati</li> <li>▪ La riflessione sulla propria ed altrui emotività</li> <li>▪ Incoraggiamento al pensiero divergente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Riconoscimento del valore delle regole</li> <li>• Assunzione della responsabilità personale</li> <li>• Assunzione di incarichi calibrati</li> <li>• Abitudine ad organizzare il lavoro in modo autonomo</li> <li>• Abitudine alla metacognizione</li> </ul>	<p><b>Scuola dell'infanzia:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consapevolezza del sé corporeo in relazione allo spazio: muoversi intenzionalmente negli ambienti, utilizzando le opportunità offerte dal proprio corpo</li> <li>• Organizzazione della vita quotidiana conciliando dovere-bisogno (<i>comprensione del senso di responsabilità</i>)</li> <li>• Risoluzione degli impegni assunti</li> <li>• Rispetto delle cose e dell'ambiente</li> </ul> <p><b>Scuola primaria</b> Potenziamento della competenza attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Senso di responsabilità verso le attività scolastiche, le cose e l'ambiente circostanti.</li> <li>• Comprensione del disagio altrui e attuazione di aiuto.</li> </ul> <p><b>Scuola Secondaria di I°</b> Potenziamento della competenza attraverso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorizzazione delle regole condivise</li> <li>• Comportamento funzionale alle diverse situazioni (<i>nel rispetto dei principi democratici</i>)</li> <li>• Assunzione di atteggiamenti conformi ai propri valori, anche con il dissenso (<i>saper rifiutare adesioni o complicità ad esperienze di gruppo contrarie ai propri ideali etici</i>)</li> <li>• Assunzione consapevole di incarichi (<i>lo studio, gli altri impegni scolastici e non</i>)</li> </ul>

## CHE RUOLO HANNO LE DISCIPLINE IN UN CURRICOLO VERTICALE PER COMPETENZE?

**Nuclei fondanti** di un curricolo verticale per competenze sono i processi cognitivi trasversali, attivati all'interno dei campi di esperienza, degli ambiti disciplinari/assi culturali.

Nell'insegnamento per competenze non si deve privilegiare la dimensione della conoscenza (*i saperi*) e la dimostrazione della conoscenza acquisita (*le abilità ad essi connessi*), ma bisogna sostenere la parte più importante dell'insegnamento/apprendimento: lo **sviluppo dei processi cognitivi**, cioè lo sviluppo delle capacità logiche e metodologiche trasversali delle discipline.

### INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO



I processi cognitivi e metodologici, presenti nella pagina seguente e definiti durante gli incontri del Gruppo di Lavoro nell'anno scolastico 2009/2010, erano stati gli strumenti, gli "appunti di viaggio" per definire sinteticamente, nella stesura dei traguardi delle competenze, le strategie e le interconnessioni /azioni di continuità tra un ciclo di istruzione e l'altro.

Nel documento finale di quell'anno, i processi declinati non erano stati allegati, proprio per focalizzare l'attenzione sull'oggetto principale del compito, che il Collegio aveva dato al Gruppo di Lavoro:

- definizione delle competenze chiave di cittadinanza
- strategie e possibili passaggi, interconnessioni e azioni di continuità (i processi in sintesi)
- progressione delle competenze in uscita dalla Scuola dell'Infanzia, dalla Primaria, dalla Secondaria di I grado (*dimensioni*).



**PROCESSI COGNITIVI E STRATEGIE TRASVERSALI**

CONOSCENZA COMPRESIONE	<b>COSA FA L'ALLIEVO</b> ( <i>Cosa ci si aspetta</i> )	<b>COSA FA L'INSEGNANTE</b> ( <i>strategie da adottare</i> )
lessico, informazioni, regole, concetti, procedure ...	<p>Identifica una struttura</p> <p>Identifica le fasi di un processo</p> <p>Trae informazioni da figure (<i>immagini, schemi, mappe, diagrammi...</i>)</p> <p>Individua somiglianze e differenze tra due o più oggetti, idee, eventi</p> <p>Memorizza linguaggi, dati, informazioni, concetti, regole, strutture, procedure</p> <p>Ricostruisce procedimenti</p>	<p>Organizza gli apprendimenti all'interno di unità di apprendimento interdisciplinari e transdisciplinari</p> <p>Organizza le proposte didattiche implicando l'esperienza diretta, la manipolazione, l'osservazione, il problem solving. le rielaborazioni collettive, cooperative learning</p> <p>Esercita l'allievo a dare uno sguardo d'insieme e rievocare tutto ciò che l'oggetto o la pagina o l'argomento richiama alla propria memoria: (<i>brainstorming</i>)</p> <p>Organizza attività collettive per ricostruire l'informazione acquisita, attraverso script e frame di sintesi o per ricavare strutture e modelli nuovi.</p> <p>Utilizza il frame per stimolare il "porsi domande"</p> <p>Insegna strategie per ricordare: associazione delle idee "a grappolo" alle idee-chiave individuate; raccolta delle sequenze narrative in script; utilizzo di mappe, grafici, tabelle;</p>
APPLICAZIONE	<p>Coglie relazioni e connessioni in base a criteri temporali e spaziali</p> <p>Stabilisce relazioni in base a criteri causa – effetto; sa porsi domande</p> <p>Opera classificazioni</p> <p>Ordina secondo criteri appresi</p> <p>Applica le conoscenze acquisite secondo modalità pianificate; sa aderire ad una traccia data (<i>sviluppo del pensiero procedurale</i>)</p> <p>Affronta problemi con l'uso di analogie (<i>utilizza relazioni e connessioni tra due o più oggetti, idee, eventi ...</i>)</p> <p>Sviluppa il pensiero immaginativo/creativo</p>	<p>Utilizza l'insegnamento non trasmissivo perché l'allievo non faccia quello che l'insegnante si aspetta</p> <p>Calibra le esercitazioni alle nuove conoscenze attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Il collegamento con apprendimenti pregressi</li> <li>▪ L'assenza di pratiche trasmissive</li> </ul> <p>Predisporre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la suddivisione di compiti rispettando i bisogni, gli interessi, le capacità e le difficoltà degli allievi</li> <li>▪ la facilitazione dell'apprendimento con i pari</li> </ul> <p>Stimola l'alunno/a alla riflessione "parlata", per interagire con lui/lei e per supportare, chiarire, gratificare, stimolare.</p> <p>Instaura un clima favorevole attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'implemento dell'autostima e della fiducia in sé</li> <li>▪ L'assenza di modelli rigidi e prescrittivi decontestualizzati</li> <li>▪ La riflessione sulla propria ed altrui emotività</li> <li>▪ Incoraggiamento al pensiero divergente</li> </ul>

ANALISI	<p>Ricerca elementi e sa organizzarli:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ricerca i dati mancanti</li> <li>- distingue i dati parassiti</li> <li>- classifica i dati</li> <li>- confronta i dati</li> </ul> <p>Identifica le fasi di un processo</p> <p>Integra i saperi con connessioni nuove</p> <p>Sviluppa la capacità di dare una struttura a quanto appreso</p>	<p>Esercita l'alunno/a cogliere nell'insieme gli aspetti posti in evidenza (<i>skimming</i>), per avere cognizione della struttura e delle parti dell'oggetto di studio o compito</p> <p>Pone domande per analizzare ogni sezione nei particolari (<i>scanning per cogliere i dati fondamentali, le relazioni, le informazioni in più, i dati inutili, i dati impliciti</i>)</p> <p>Abitua l'alunno/a a utilizzare il linguaggio e le strutture epistemologiche dei campi di esperienza e disciplinari ( es: la matematica per sistematizzare i dati)</p> <p>Predisporre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La ricerca della soluzione nei tempi lunghi della riflessione</li> <li>▪ L'acquisizione strumentale come funzionale alla risoluzione dei problemi</li> </ul> <p>Abitua l'alunno ad uscire dagli schemi rigidi di riferimento, organizzando consegne che implicino l'utilizzo di modelli interdisciplinari</p>
SINTESI - VALUTAZIONE	<p>Scopre le regole generali</p> <p>Effettua semplici sintesi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trova e costruisce aggregati tematici</li> <li>- sistema le nuove idee in una rete di concetti</li> <li>- utilizza schemi, disegni, mappe per sintetizzare esperienze, osservazioni</li> </ul> <p>Esprime riflessioni critiche, considerazioni, idee personali sull'argomento trattato</p> <p>Prende decisioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sviluppa la capacità di automotivarsi</li> <li>- sperimenta le nuove acquisizioni in situazioni nuove</li> <li>- sa elaborare un piano di azione progettando strumenti e selezionando le conoscenze acquisite</li> <li>- sceglie e combina apprendimenti e capacità procedurali per realizzare un prodotto in modo creativo e personale.</li> <li>- sviluppa la capacità di valutare il proprio lavoro</li> </ul>	<p>Promuove l'abitudine alla responsabilità personale attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ la comunicazione decentrata per esprimere idee, punti di vista, teorie</li> <li>▪ L'implemento dell'autostima e della fiducia in sé</li> <li>▪ L'assenza di modelli rigidi e prescrittivi decontestualizzati</li> <li>▪ La riflessione sulla propria ed altrui emotività</li> <li>▪ Incoraggiamento al pensiero divergente</li> </ul> <p>Predisporre la riflessione collettiva sui collegamenti tra informazioni varie e diverse</p> <p>Riconosce i tentativi di realizzazione di progetti, non definiti a priori</p> <p>Organizza / sostiene/ calibra attività di sintesi transdisciplinari e interdisciplinari</p> <p>Organizza consegne di gruppo e individuali complesse, improntate su situazioni-problema che prevedono la mobilitazione di conoscenze e abilità interdisciplinari e delle attitudini personali (capacità cognitive, meta cognitive e meta-emozionali, sociali, fisico-percettive)</p>
Distinzione e relazione degli elementi costitutivi di informazioni, esperienze, immagini, grafici, tabelle ...		
Effettuare sintesi di conoscenze acquisite		

**SCUOLE dell'INFANZIA  
del CIRCOLO DIDATTICO  
di CORCIANO**



***Curricolo verticale per competenze***  
*Dimensioni, Criteri, indicatori*  
*e griglie di osservazione*  
*per la descrizione dei profili*

***anno scolastico 2010-2011***

# DIREZIONE DIDATTICA di CORCIANO

## GRUPPO di LAVORO CONTINUITÀ per LA COSTRUZIONE di un CURRICOLO VERTICALE per COMPETENZE

### MATERIALI PER LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE AL TERMINE DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

#### **Il fascicolo contiene:**

- Dimensioni ( dal "*Curricolo verticale per competenze*" a.s.2009-2010), criteri e indicatori delle competenze al termine della Scuola dell'infanzia
- Rubriche di osservazione, connesse a criteri e indicatori di ciascuna competenza
- Descrizioni dei profili delle competenze
- Allegati (materiali per la valutazione)
- Bibliografia

## COME UTILIZZARE GLI STRUMENTI DI VALUTAZIONE PRESENTI IN QUESTO FASCICOLO

Le competenze si misurano con dati qualitativi e si possono solo descrivere e raccontare. Per certificare una competenza – o gruppo di competenze affini- si osservano le situazioni di apprendimento e si rilevano gli elementi che si considerano importanti. Per questo motivo è necessario stabilire gli ambiti di osservazione (**criteri**) e declinarne gli elementi osservabili (**indicatori**).

Le griglie di osservazione (*costruite sulla base dei rispettivi criteri-indicatori di ogni competenza*) danno una descrizione dei comportamenti cognitivi e/o affettivo-emozionali e/o psicomotori.

In ogni griglia, le descrizioni dei comportamenti osservabili (**descrittori**) di ciascun indicatore sono in positivo: la maggioranza dei **sì** accertano un livello elevato di competenza riferito a quell'indicatore, dei **no** un livello iniziale, degli **in parte** un livello intermedio.

Ogni competenza ha vari indicatori, perciò, per stabilire il livello complessivo della competenza presa in esame (*livello iniziale, intermedio, elevato*) e per procedere con le rispettive descrizioni, è necessario definirne le priorità in termini di importanza.

Le Insegnanti del Gruppo per la Continuità Educativa invitano i colleghi e le colleghe a sperimentare gli strumenti presenti in questo fascicolo, non solo per apportare miglioramenti grazie ai consigli di chi li avrà utilizzati, ma anche per vivere in prima persona la fruibilità delle griglie e l'utilità di una valutazione oggettiva.

San Mariano, Aprile 2011

*Il Gruppo di Lavoro*

COMPETENZE	SI FACILITA LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE CON ( cosa promuove l'insegnante)
<p><i>Gestione e controllo del sé emotivo/affettivo e del sé relazionale:</i></p> <p><b>- COLLABORARE e PARTECIPARE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La suddivisione di compiti rispettando i bisogni, gli interessi, le capacità e le difficoltà degli allievi</i></li> <li>• <i>La facilitazione dell'apprendimento con i pari</i></li> <li>• <i>La valutazione formativa</i></li> <li>• <i>L'incremento della relazione di aiuto tra pari</i></li> </ul>
<p><b>- AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>L'implemento dell'autostima e della fiducia in sé</i></li> <li>• <i>L'assenza di modelli rigidi e prescrittivi decontestualizzati</i></li> <li>• <i>Incoraggiamento al pensiero divergente</i></li> </ul>
<p><b>- COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI</b></p> <p><b>- ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>La comunicazione decentrata per esprimere idee e punti di vista</i></li> <li>▪ <i>L'abitudine alla metacognizione ( riflessione e verbalizzazione in situazione di apprendimento)</i></li> <li>▪ <i>L'insegnamento non trasmissivo perché l'allievo non faccia quello che l'insegnante si aspetta</i></li> </ul>
<p><b>- IMPARARE AD IMPARARE</b></p> <p><b>- RISOLVERE PROBLEMI</b></p> <p><b>- INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI</b></p> <p><b>- ELABORARE PROGETTI</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Il collegamento con apprendimenti pregressi</i></li> <li>▪ <i>L'assenza di pratiche trasmissive</i></li> <li>▪ <i>L'attenzione ai bisogni cognitivi</i></li>   <li>▪ <i>L'utilizzo del problem solving, delle rielaborazioni collettive, cooperative learning</i></li> <li>▪ <i>La ricerca della /e soluzione/i nei tempi lunghi della riflessione</i></li> <li>▪ <i>L'acquisizione strumentale come funzionale alla risoluzione dei problemi</i></li>   <li>▪ <i>Pianificazione organica degli apprendimenti all'interno di unità di apprendimento trasversali ai campi di esperienza</i></li> <li>▪ <i>Utilizzo del metodo della ricerca, per rilevare e mettere in relazione le implicazioni di diversi linguaggi e contenuti disciplinari.</i></li>   <li>▪ <i>Riconoscimento dei tentativi di realizzazione di progetti, non definiti a priori</i></li> </ul>

## SCUOLA DELL' INFANZIA: DIMENSIONI, CRITERI e INDICATORI

### COLLABORARE e PARTECIPARE

Dimensioni	Criteri	Indicatori
<p><b>Presa di coscienza della propria identità sociale</b> ( <i>il sé emotivo-affettivo-relazionale</i> ) <b>attraverso:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- espressione di bisogni, idee, emozioni per ottenere rispetto e/o considerazione</li> <li>- interazione con gli altri nel rispetto delle regole</li> <li>- partecipazione a giochi di gruppo nel rispetto di ruoli e regole</li> </ul>	<p>GESTIONE E CONTROLLO DEL SÉ EMOTIVO/AFFETTIVO</p> <p>GESTIONE E CONTROLLO DEL SÉ RELAZIONALE</p> <p>RICONOSCIMENTO E RISPETTO DELLE DIVERSITÀ (<i>dell'altro, diverso da sé</i>)</p>	<p>Costruzione fiducia in sé Consapevolezza del sé</p> <p>Costruzione di modalità corrette di relazione</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Scoperta dei bisogni-diritti degli altri ("non ci sono solo io")</li> <li>- Relazione positiva con tutti i coetanei</li> </ul>

SEZIONE -----

NOME -----

<b>COLLABORARE e PARTECIPARE</b>			
<b>GESTIONE E CONTROLLO DEL SÉ EMOTIVO/AFFETTIVO</b>	<b>SÌ</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Riconosce e riferisce i suoi stati emotivi			
Controlla le emozioni che lo mettono a disagio			
Esprime la fiducia in sé cercando di capire come risolvere il problema anche chiedendo aiuto			
Esprime spontaneamente le proprie idee			
<b>TOTALE</b>			
<b>GESTIONE e CONTROLLO del SÉ RELAZIONALE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
<i>COSTRUZIONE di MODALITÀ CORRETTE di RELAZIONE</i>			
Parla dei problemi personali			
Va d'accordo con gli altri, non è litigioso e non li provoca			
Interviene, se necessario, in difesa degli altri			
In situazioni di conflitto non si impone a tutti i costi ( <i>non ricorre a forme di aggressione fisica</i> )			
Quando non riesce a risolvere il conflitto in modo pacifico, chiede l'aiuto degli altri			
Esprime la propria amicizia utilizzando modelli di comunicazione non esclusivamente verbale ( sorridere, prendere la mano...)			
Presta senza difficoltà le proprie cose			
Ha cura e rispetta le cose degli altri			
Accetta in modo critico i consigli dei coetanei			
Prende le proprie decisioni in autonomia, senza dipendere dai compagni più autorevoli			
Preferisce stare in compagnia piuttosto che isolarsi			
Riconosce il ruolo adulto e bambino e lo rispetta			
Conosce le regole			
Rispetta le regole stabilite			
Esprime oralmente la propria accettazione delle regole riconoscendone la valenza dello stare bene insieme			
<b>TOTALE</b>			
<b>RICONOSCIMENTO E RISPETTO DELLE DIVERSITÀ (DELL'ALTRO, DIVERSO DA SÉ)</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Parla con quasi tutti i coetanei e non solamente con un piccolo gruppo			
È sensibile e si accorge dei bisogni degli altri			
Aiuta gli altri			
Sa farsi da parte per dare spazio anche agli altri durante il gioco, le conversazioni, le attività di gruppo			
<b>TOTALE</b>			



COMPETENZE	DESCRIZIONE DELLE COMPETENZE
<p><b>COLLABORARE E PARTECIPARE</b></p>	<p><b>PROFILO ELEVATO:</b> Riconosce le proprie emozioni e le esprime in modo controllato; chiede serenamente condivisione e/o sostegno alle proprie idee. Sta costruendo una buona fiducia in sé: vive le difficoltà in modo sereno e chiede aiuto. Percepisce quando una situazione richiede un'azione di adattamento da parte sua (si accorge dell'altro). Si relaziona positivamente con adulti e con i coetanei, dimostrandosi sensibile ai problemi altrui e rispettando regole e ruoli di ciascuno, nelle varie situazioni di vita scolastica. In presenza di conflitti di relazione tra coetanei, manifesta il proprio disagio in modo controllato</p> <p><b>PROFILO INTERMEDIO:</b> Manifesta spontaneamente e in modo controllato le proprie emozioni. Per avere fiducia in sé, qualche volta ha bisogno di conferme da parte dell'adulto. Si relaziona positivamente con adulti e coetanei, conoscendo la valenza delle regole e rispettandole quasi sempre. In presenza di conflitti di relazione tra coetanei, manifesta il proprio disagio in modo controllato solo con il supporto dell'adulto.</p> <p><b>PROFILO INIZIALE:</b> Riconosce le proprie emozioni, le manifesta spontaneamente e quasi sempre in modo controllato. Sta costruendo fiducia in sé attraverso continue conferme e rassicurazioni da parte dell'adulto. Riconosce i ruoli adulto-bambino e li rispetta. Con l'aiuto dell'Insegnante riconosce i bisogni degli altri. In situazione di conflitto, con l'intervento dell'adulto, espone con calma le proprie ragioni. Conosce le regole più importanti dello stare insieme e sta imparando a rispettarle nelle varie situazioni, in modo autonomo.</p>

## AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE

Dimensioni	Criteria	Indicatori
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consapevolezza del sé corporeo in relazione allo spazio: muoversi intenzionalmente negli ambienti, utilizzando le opportunità offerte dal proprio corpo</li> <li>• Organizzazione della vita quotidiana conciliando dovere-bisogno (<i>comprensione del senso di responsabilità</i>)</li> <li>• Risoluzione degli impegni assunti</li> <li>• Rispetto delle cose e dell'ambiente</li> </ul>	AUTOCONTROLLO PSICOMOTORIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cura di sé</li> <li>- Procedure e regole per agire nella quotidianità (<i>manualità fine: usare strumenti, allacciare scarpe, bottoni, tagliare...</i>);</li> <li>- Coordinamento degli schemi motori per organizzare movimenti controllati nello spazio, nel rispetto delle cose e dell'ambiente</li> </ul>
	PARTECIPAZIONE ALLE ATTIVITÀ SCOLASTICHE	<p>ATTENZIONE (<i>ricezione</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilità affettiva al ricevere</li> </ul> <p>IMPEGNO (<i>accettazione</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Risposta responsabile e valorizzazione</li> </ul>
	AUTONOMIA	<p>AUTOREGOLAZIONE, INTERESSE CONSAPEVOLE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Indipendenza operativa</li> <li>-Motivazione al lavoro e all'apprendere</li> </ul>

AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE	SEZIONE ..... NOME .....		
AUTOCONTROLLO PSICOMOTORIO	SÌ	NO	IN PARTE
Percepisce le diverse sensazioni: visive, uditive, tattili e cinestetiche			
Percepisce i propri bisogni fisici ( <i>avverte le sensazioni di caldo/freddo/sete ...</i> ) e li soddisfa			
Si lava e si asciuga da solo viso e mani			
Sa soffiare adeguatamente il naso			
Mangia da solo			
Versa da solo l'acqua nel bicchiere			
Rispetta le regole del comportamento a tavola			
Usa correttamente coltello, forchetta e cucchiaio			
Si veste e si sveste da solo			
Discrimina il verso dei vestiti			
Si infila le scarpe			
Si allaccia le scarpe con i lacci (non a strappo)			
Allaccia bottoni e cerniere			
Ordina le sue cose			
Si muove nello spazio senza travolgere oggetti e/o persone			
Si muove autonomamente nell'edificio scolastico e/o in luoghi conosciuti			
Si comporta correttamente durante le uscite (compresi i locali pubblici)			
<b>TOTALE</b>			
<b>PARTECIPAZIONE AL LAVORO SCOLASTICO *</b>	SI	NO	IN PARTE
<b>ATTENZIONE (ricezione: disponibilità affettiva al ricevere)</b>			
Ascolta e guarda l'insegnante che gli/le parla			
Ascolta e guarda i coetanei che parlano durante le conversazioni del gruppo - classe/sezione -			
Interviene spontaneamente nelle conversazioni			
Segue qualsiasi argomento e non solo se particolarmente interessato			
Fa domande pertinenti senza interrompere l'attività con argomenti fuori tema (non ascolta solo se stesso)			
<b>TOTALE</b>			
<b>IMPEGNO ( risposta e valorizzazione: accettazione e impegno)</b>			
Rimane in classe durante la lezione senza chiedere continuamente di uscire			

Porta il materiale didattico occorrente			
Utilizza e ha cura del proprio materiale			
Utilizza e ha cura dei materiali dei coetanei			
Ha cura dei materiali della scuola			
Usa in modo corretto i materiali			
Porta a termine il lavoro di cui si sta occupando			
Esegue le consegne assegnate			
Porta a termine le consegne nei tempi stabiliti			
Porta a termine le consegne curando la forma, soffermandosi anche sui particolari			
Quando non sa proseguire nel lavoro, pone domande per capire			
Ha cura degli ambienti, lasciandoli in ordine dopo le attività			
<b>TOTALE</b>			
<b>AUTONOMIA OPERATIVA e MOTIVAZIONE (organizzazione : autoregolazione e interesse consapevole)</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
È sempre consapevole delle varie fasi del lavoro ( <i>esperienza, riflessioni di gruppo, spiegazioni</i> )			
È consapevole di ciò che sa fare e ciò che non sa fare			
Inizia a lavorare organizzandosi da solo/a ( <i>sa cosa fare, con che cosa e come</i> )			
Verifica e chiede informazioni per accertarsi che quanto sta facendo sia giusto			
Affronta i problemi e le difficoltà, senza rinunciarvi prima di provare affermando di non essere capace			
Arriva da solo alla soluzione dei problemi, chiedendo di essere aiutato solamente dopo avere fatto egli stesso dei tentativi			
Tollera i propri errori accettando anche il fatto di poter sbagliare			
Utilizza gli errori per imparare			
In situazione libera sceglie da solo argomenti e attività da realizzare			
Sostiene le proprie posizioni e idee			
Prende con determinazione decisioni su problemi che lo riguardano, senza dipendere esclusivamente dagli altri			
Sviluppa, ampliandola l'attività in atto			
Chiede spontaneamente che gli vengano assegnate delle attività			
Ha cura dei propri lavori e li ritiene importanti			
Dichiara di partecipare volentieri alle attività della classe			
<b>TOTALE</b>			

\* Vedi allegati: *“Tassonomia degli obiettivi Area affettivo-motivazionale”*  
- Domenici- Pellerey

COMPETENZE	DESCRIZIONE DELLE COMPETENZE
<p><b>AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE</b></p>	<p><b>PROFILO ELEVATO:</b>  Ha cura di sé e padroneggia gli schemi motori per muoversi intenzionalmente nello spazio ( <i>sa coordinarsi con sicurezza e in modo corretto nello spazio; ha acquisito un’ottima manualità fine che gli consente di agire adeguatamente nella quotidianità</i> ).  Ha percezione delle proprie capacità e le utilizza abilmente in tutte le situazioni. Dimostra una buona disponibilità di ricezione ed accettazione: partecipa con attenzione al lavoro scolastico e svolge gli incarichi con impegno costante, nel rispetto delle regole. È autonomo nell’organizzare il proprio lavoro portando a termine le attività proposte in modo completo e nei tempi stabiliti, utilizzando adeguatamente i diversi materiali. Gestisce positivamente gli insuccessi, tollerando l’errore e cercando soluzioni alle difficoltà, anche chiedendo aiuto.</p> <p><b>PROFILO INTERMEDIO:</b>  Ha cura di sé, possiede autocontrollo psicomotorio per muoversi intenzionalmente nello spazio. Ha una coordinazione oculo-manuale e una motricità fine che gli permettono di raggiungere dei buoni risultati nella quotidianità. Ha rispetto delle cose proprie e di quelle altrui. Partecipa alle attività scolastiche con basilari capacità di ricezione e accettazione: presta sufficiente attenzione per capire globalmente il lavoro svolto in sezione; porta a termine gli incarichi con impegno ed autonomia quasi sempre costanti; di solito ha cura dei propri lavori e utilizza il materiale in modo adeguato e con rispetto.  Di fronte agli insuccessi, ha bisogno di rassicurazioni per proseguire il lavoro ed accetta serenamente le correzioni dell’insegnante.</p> <p><b>PROFILO INIZIALE:</b>  Ha cura di sé su sollecitazioni frequenti dell’insegnante. Mostra ancora alcune incertezze nel controllo psicomotorio. La coordinazione oculo-manuale e la motricità fine è via via migliorata permettendogli/le di operare nella quotidianità in modo autonomo (<i>sempre/qualche volta</i>). Mostra attenzione (<i>ricezione</i>) ed impegno (<i>accettazione</i>) strettamente legati all’interesse del momento e ha bisogno di frequenti sollecitazioni per portare a termine il lavoro nei tempi stabiliti; sta imparando ad usare correttamente il materiale scolastico.  Quando accetta ed esegue le indicazioni-guida dell’insegnante, sentendosi gratificato dal successo, acquisisce gradualmente fiducia nelle proprie capacità ed inizia a voler superare le difficoltà senza rinunciarvi.</p>

- COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI
- ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE

Dimensioni	Criteri	Indicatori
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ascolto</li> <li>• Parlato</li> <li>• Uso di frasi complete e pronuncia corretta</li> <li>• Uso di termini nuovi</li> <li>• Rispetto delle regole-base della Comunicazione</li> <li>• Avvio alla comunicazione dall'esperienza individuale al grande gruppo</li> <li>• Comunicazione: linguaggi non verbali</li> </ul>	<p>COMUNICAZIONE NEL PICCOLO E GRANDE GRUPPO: <i>regole e ruoli</i></p> <p>ASCOLTO PER CAPIRE</p> <p>PARLATO PER FARSI CAPIRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rispetto regole e ruoli della Comunicazione</li> <li>- Interventi: spontanei / indotti</li> <li>- Tempi di attenzione adeguati per comprendere</li> <li>- Uso del linguaggio spontaneo per relazionarsi con agli altri</li> <li>- Qualità del linguaggio: uso di espressioni corrette e adeguate alla situazione comunicativa</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rielaborazione: vari linguaggi</li> <li>• Discriminazione di storie vere e storie fantastiche</li> </ul>	<p>RICEZIONE E RIELABORAZIONE CRITICA DI INFORMAZIONI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoscenza/applicazione di vari codici di comunicazione (<i>tecniche espressive</i>)</li> <li>- Analisi e comparazione dei dati di realtà e di fantasia</li> </ul>

**COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI  
ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE**

NOME .....

SEZIONE .....

<b>ASCOLTO/PARLATO: REGOLE e RUOLI</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Usa modalità comunicative adeguate alla situazione: bambino-adulto; bambino-bambino			
Ascolta in silenzio ciò che dicono gli altri, guardandoli con attenzione e con il corpo orientato verso chi parla			
Ascolta chi parla facendo cenni di assenso o altri segnali di contatto			
Ascolta una conversazione nel piccolo gruppo			
Ascolta una conversazione guidata dall'insegnante nel grande gruppo			
Interviene (nelle conversazioni) su sollecitazione			
Interviene spontaneamente			
Alza la mano per chiedere la parola			
Aspetta il proprio turno per parlare			
<b>ASCOLTO PER CAPIRE</b> <i>(tempi di attenzione adeguati per comprendere)</i>	<b>SÌ</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Ascolta chi parla facendo domande e commenti			
Interviene in modo pertinente ( <i>non esula dall'argomento</i> ) nelle conversazioni:  del piccolo gruppo			
del grande gruppo di sezione			
Dimostra di comprendere parole di uso comune			
Dimostra di comprendere semplici comunicazioni verbali : ricorda e sa ripetere a voce le regole, le informazioni, le consegne appena ricevute			
Esegue consegne che richiedano un'azione e un oggetto			
Dimostra di comprendere le sequenze di una breve storia ascoltata o di un discorso ( <i>li racconta o risponde a domande</i> )			





COMPETENZE	DESCRIZIONE DELLE COMPETENZE
<p><b>COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI</b></p> <p><b>ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE</b></p>	<p><b>PROFILO ELEVATO:</b> Ascolta con attenzione e per un tempo adeguato, storie, racconti e conversazioni sia nel piccolo che nel grande gruppo. Partecipa attivamente alle conversazioni intervenendo in modo pertinente, rispettando il proprio turno, relazionandosi in modo adeguato alla situazione comunicativa (<i>ruolo adulto-bambino</i>).</p> <p>Comprende le fasi essenziali e i significati di una storia ascoltata, di un racconto, di una rappresentazione teatrale ecc ...; Individua le sequenze logico-causali-temporali di storie, racconti, immagini; Riconosce elementi che connotano la fantasia e li differenzia dai dati di realtà.</p> <p>Utilizza un linguaggio verbale ricco di frasi articolate e appropriato (<i>sul piano fonetico, lessicale, sintattico</i>) per esprimere emozioni e bisogni, esperienze personali e conoscenze; usa la lingua per fare giochi di parole, rime, cantare, recitare filastrocche e poesie. Chiede il significato di parole nuove e le riutilizza in contesti diversi.</p> <p>Comprende ed esegue correttamente consegne complesse. Rielabora le conoscenze in modo personale e creativo attraverso i diversi linguaggi espressivi.</p> <p><b>PROFILO INTERMEDIO:</b></p> <p>Ascolta per tempi adeguati storie e racconti che lo interessano, comprendendone fatti e relazioni. Partecipa alle conversazioni di gruppo e se sollecitato interviene in modo pertinente. Con l'aiuto dell'insegnante aspetta il proprio turno per parlare e ascolta chi parla. Usa un linguaggio corretto e appropriato per esprimere bisogni, emozioni e raccontare le proprie esperienze, sia con gli adulti che con i pari. Individua le sequenze logico-causali-temporali di semplici informazioni attraverso il supporto di immagini.</p> <p>Traduce sequenze e contenuti recepiti, attraverso il disegno e la pittura in modo comprensibile. Accetta di usare i diversi linguaggi espressivi preferendone alcuni.</p> <p><b>PROFILO INIZIALE:</b></p> <p>Ascolta per tempi brevi e nel piccolo gruppo, semplici storie e racconti supportati prevalentemente da immagini. Nelle conversazioni di gruppo interviene se sollecitato dall'insegnante. Sta consolidando la comprensione delle regole della conversazione. Usa un linguaggio essenziale (<i>parola-frase, frase minima</i>), per esprimere bisogni e raccontare esperienze del proprio vissuto. Usa un bagaglio lessicale riferito al qui e ora; dimostra di comprendere semplici parole di senso comune, soprattutto legate agli oggetti di uso quotidiano.</p> <p>Comprende ed esegue semplici consegne con l'aiuto dei compagni e/o dell'insegnante. Racconta le proprie esperienze attraverso il disegno e la pittura e, sollecitato dall'adulto, aggiunge particolari e colori. Accetta di utilizzare i linguaggi espressivi proposti.</p>

**IMPARARE AD IMPARARE  
RISOLVERE PROBLEMI  
INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI  
ELABORARE PROGETTI**

<p><b>1) IMPARARE ad IMPARARE</b> Organizzazione delle esperienze in procedure e schemi mentali per l'orientamento in situazioni simili (<i>cosa/come fare per ...</i>)</p> <p><b>2) RISOLVERE PROBLEMI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoscenza di criteri diversi per raggruppare e ordinare i dati raccolti.</li> <li>• Esplorazione della realtà, mediante l'uso dei sensi, per individuare i punti essenziali di orientamento spazio-temporali</li> <li>• Conoscenza dei fenomeni naturali e dei viventi</li> <li>• Uso di simboli per rappresentare la realtà</li> <li>• Ricostruzione/Riformulazione di esperienze vissute</li> <li>• Formulazione di situazioni fantastiche e su storie</li> </ul> <p><b>3) INDIVIDUARE COLLEGAMENTI e RELAZIONI</b> Sviluppo dei criteri logici (causali, spaziali, temporali)</p> <p><b>4) ELABORARE PROGETTI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensione dei dati di realtà per la fattibilità del progetto</li> <li>• Scelta di materiali, strumenti e procedure (ipotesi di realizzazione)</li> <li>• Confronto di ipotesi e procedure con le spiegazioni e azioni effettuate</li> <li>• Uso della manualità fine: tagliare, disegnare, colorare... ..</li> </ul>	<p>COMPRESIONE, MEMORIZZAZIONE E APPLICAZIONE</p> <p>ANALISI</p> <p>SINTESI</p> <p>CREAZIONE E VALUTAZIONE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedure per comprendere e riprodurre i dati di realtà</li> <li>• Procedure e tecniche pregrafiche (<i>prerequisiti per la letto-scrittura</i>)</li> <li>• Scomposizione, classificazione: <ul style="list-style-type: none"> <li>- sul piano percettivo</li> <li>- sul piano logico</li> </ul> </li> <li>• Comparazione e ricostruzione</li> <li>• Pianificazione e organizzazione autonoma nel realizzare progetti (AUTOREGOLAZIONE)</li> </ul>
---	--	---



Sperimenta i colori e li combina per crearne di nuovi			
Sa usare i colori in modo realistico e fantasioso			
Riconosce le principali forme geometriche ( <i>cerchio, quadrato</i> )			
Percepisce il proprio corpo attraverso i cinque sensi ( <i>riconosce ed esprime le sensazioni percettive</i> ):			
sensazioni tattili di duro/morbido; liscio/ruvido/caldo/freddo/tiepido; bagnato/asciutto			
i sapori più significativi e li abbina alle parole-concetto di dolce/amaro/salato/insapore			
gli odori più significativi dell'ambiente ( <i>odore di ...</i> )			
Abbina gli odori alle parole-concetto di gradevole/sgradevole/inodore/pungente ...			
Riconosce fonte e direzionalità dei suoni			
Percepisce la differenza tra silenzio/suono; tra suono e rumore			
<b>SUL PIANO LOGICO, CLASSIFICA E REGISTRA I DATI di REALTÀ ATTRAVERSO VARI CRITERI:</b>			
Individua un attributo in una raccolta			
Classifica secondo:			
<b>FORMA</b> ( <i>uguale/diverso</i> )			
<b>COLORE</b>			
<b>DIMENSIONE</b> ( <i>grandezza - più grande / più piccolo/uguale grandezza</i> )			
<b>LUNGHEZZA:</b> più corto, più lungo, uguale lung.			
<b>ALTEZZA:</b> più alto, più basso, uguale h.			
<b>LARGHEZZA:</b> più largo, più stretto, uguale larg.			
<b>QUANTITÀ:</b> nessuno, tanti, pochi			
di meno			
di più			
uguale quantità			
Distingue, confronta e mette in relazione gli oggetti secondo la <b>POSIZIONE</b> in alto/in basso			
dentro/fuori			
sopra/sotto			
davanti/dietro			
vicino/lontano			
in mezzo/tra			
il primo/l'ultimo			
Distingue su di sé <b>DESTRA/SINISTRA</b>			
In una storia di tre sequenze, sa disegnare la scena mancante ( <i>la causa/ il fatto/ la conseguenza</i> )			
Dimostra di comprendere il significato di ora, prima, e dopo			
Discrimina giorno e notte			
Discrimina mattino, pomeriggio, sera			
Classifica e registra i dati di realtà attraverso i simboli ( <i>es: i simboli metereologici ...</i> )			
<b>SINTESI: comparazione e ricostruzione</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Racconta i propri vissuti nella giusta sequenza			
Ricostruisce le esperienze in base a criteri personali ( <i>mi è piaciuto di più/di meno, perché...</i> )			
Ricostruisce le esperienze in base a criteri esterni( <i>secondo la consegna. Es.:disegna le sequenze temporali dell'esperienza; disegna tutti gli animali visti alla fattoria; disegna tutti gli ambienti visitati; disegna gli strumenti usati; racconta tutti gli odori, ecc...</i> )			

Dopo esperienze vissute insieme, ascolta i racconti degli altri e li confronta con il proprio, integrando la propria memoria con nuove osservazioni e nuovi ricordi			
Seleziona le informazioni peculiari dai vari campi di esperienza per risolvere nuove situazioni (opera transfer - es: <i>durante un'uscita, sa osservare nuovi ambienti, persone, animali, oggetti secondo le strutture conosciute; utilizza i concetti spazio-temporali per ricostruire le esperienze; utilizza i concetti logico-matematici per dare ordine alle osservazioni; ...</i> )			
Di fronte a fenomeni osservati, sa dedurne la causa			
Di fronte a fenomeni osservati sa intuirne la conseguenza			
Ricomponi, secondo i criteri logici (spaziale-temporale-causale), le sequenze di una storia ascoltata di quattro o più sequenze			
<b>CREAZIONE e VALUTAZIONE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
<b>Pianificazione e organizzazione autonoma nel realizzare progetti:</b>			
Interpreta la consegna: sa che cosa fare, perché, come			
Si organizza da solo:			
prende i materiali a disposizione, si concentra,			
chiede spiegazioni per capire meglio la consegna e le procedure da attivare			
Sceglie le procedure			
Osserva e valuta il proprio lavoro e si corregge in itinere			
Il prodotto creato risulta:			
<b>completo</b> nei contenuti			
<b>pertinente</b> rispetto allo scopo e alla consegna			
<b>coerente</b> , rispetto all'organizzazione logica			

COMPETENZE	DESCRIZIONE DELLE COMPETENZE
<p><b>IMPARARE AD IMPARARE</b></p> <p><b>RISOLVERE PROBLEMI</b></p> <p><b>INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI</b></p> <p><b>ELABORARE PROGETTI</b></p>	<p><b>PROFILO ELEVATO:</b>  Descrive e riproduce graficamente in modo completo e autonomo, con ricchezza di particolari, persone, animali, cose. Rievoca l'esperienza vissuta in successione spazio-temporale e la rappresenta attraverso codici diversi, utilizzando uno stile personale. Ricorda, riconosce, ricostruisce la struttura di un racconto. Usa correttamente gli strumenti grafici, rispettando la direzionalità nello spazio-foglio. Percepisce, riconosce e sperimenta la realtà attraverso il corpo e i sensi. Stabilisce relazioni esistenti tra oggetti, persone e fenomeni. Raggruppa, classifica, ordina secondo criteri diversi; coglie e verbalizza analogie e differenze. Si orienta nel tempo della vita quotidiana. Ricostruisce le esperienze ascoltando i racconti degli altri confrontandoli con il proprio, integrando la propria memoria con nuove osservazioni e nuovi ricordi. Con il materiale che ha a disposizione organizza, esegue e valuta il proprio lavoro. Il prodotto risulta completo nei contenuti, pertinente rispetto alla consegna, coerente rispetto all'organizzazione logica</p> <p><b>PROFILO INTERMEDIO:</b>  Rappresenta graficamente la figura umana e la descrive nelle sue parti e funzioni. Descrive e riproduce animali e cose con le indicazioni dell'insegnante. Attraverso domande guida rievoca l'esperienza in successione logica e spazio temporale e la rappresenta (<i>specificare attraverso quale codice</i>). Ricostruisce la struttura di un racconto evidenziandone passaggi semplici ed essenziali. Impugna correttamente gli strumenti grafici (<i>specificare se Dx o Sx</i>), ma ha difficoltà nel rispettare la direzionalità nello spazio-foglio. Percepisce il proprio corpo attraverso i sensi. Riconosce ed esprime le sensazioni percettive. Raggruppa, ordina, classifica in base al colore, forma, dimensione. Riconosce quantità. Discrimina mattino, pomeriggio, sera, classifica e registra i dati di realtà attraverso simboli. Ricostruisce le esperienze quasi sempre in base a criteri personali e logici. Comprende le consegne e di solito si organizza in modo autonomo con i materiali a disposizione, creando elaborati essenziali nei contenuti e pertinenti rispetto alla consegna.</p> <p><b>PROFILO INIZIALE:</b>  Conosce le parti del corpo e disegna la figura umana nelle sue parti essenziali. Descrive e rappresenta animali e cose con il supporto dell'insegnante. Con le sollecitazioni dell'insegnante rievoca l'esperienza, utilizzando punti di riferimento quali prima e dopo, la rappresenta (<i>specificare attraverso quale codice</i>). Ricostruisce i momenti significativi di un racconto attraverso domande guida. Riproduce segni grafici, tiene correttamente lo strumento grafico (<i>specificare Dx o Sx</i>) ma necessita di indicazioni per seguire la giusta direzionalità nel foglio. Percepisce il proprio corpo in relazione allo spazio, in relazione agli altri e se guidato riconosce ed esprime sensazioni percettive. Raggruppa e ordina in base al colore, forma, dimensione. Comprende il significato di prima e dopo, discrimina il giorno e la notte. Riconosce alcuni simboli. Ricostruisce le esperienze in base a criteri personali. Comprende le consegne, crea un lavoro pertinente; lo completa e lo rende coerente rispetto all'organizzazione logica, su sollecitazione-guida dell'Insegnante.</p>

**SCUOLE PRIMARIE  
del CIRCOLO DIDATTICO  
di CORCIANO**



***Curricolo verticale per competenze  
Criteri, indicatori  
e griglie di osservazione  
per la descrizione dei profili***

***anno scolastico 2010-2011***

## MATERIALI PER LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE AL TERMINE DELLA SCUOLA PRIMARIA

- Criteri e indicatori delle competenze in uscita dalla Scuola Primaria
- Rubriche di osservazione, connesse a criteri e indicatori di ciascuna competenza

### COME UTILIZZARE GLI STRUMENTI DI VALUTAZIONE PRESENTI NELLE PAGINE SEGUENTI

Le competenze si misurano con dati qualitativi e si possono solo descrivere e raccontare. Per certificare una competenza – o gruppo di competenze affini- si osservano le situazioni di apprendimento e si rilevano gli elementi che si considerano importanti. Per questo motivo è necessario stabilire gli ambiti di osservazione (**criteri**) e declinarne gli elementi osservabili (**indicatori**).

Le griglie di osservazione (*costruite sulla base dei rispettivi criteri-indicatori di ogni competenza*) danno una descrizione dei comportamenti cognitivi e/o affettivo-emozionali e/o psicomotori.

In ogni griglia, le descrizioni dei comportamenti osservabili (**descrittori**) di ciascun indicatore sono in positivo: la maggioranza dei **si** accertano un livello elevato di competenza riferito a quell'indicatore, dei **no** un livello iniziale, degli **in parte** un livello intermedio.

Ogni competenza ha vari indicatori, perciò, per stabilire il livello complessivo della competenza presa in esame (*livello iniziale, intermedio, elevato*) e per procedere con le rispettive descrizioni, è necessario definirne le priorità in termini di importanza.

Le discipline sono gli strumenti, le fondamenta delle competenze e, per tale motivo, tra gli allegati sono presenti griglie di accertamento disciplinare riguardanti il leggere, lo scrivere, il rielaborare testi. Per ogni indicatore-obiettivo è declinata una serie di descrizioni negative, mentre l'ultima è positiva: questo permette una lettura immediata del possesso o meno della strumentalità osservata. *Provare per credere!*

Le Insegnanti del Gruppo per la Continuità Educativa invitano i colleghi e le colleghe a sperimentare gli strumenti presenti in questo fascicolo, non solo per apportare miglioramenti grazie ai consigli di chi li avrà utilizzati, ma anche per vivere in prima persona la fruibilità delle griglie e l'utilità di una valutazione oggettiva.

San Mariano, aprile 2011

*Il Gruppo di Lavoro*



## **COMPETENZE**

### **COLLABORARE E PARTECIPARE**

*Saper interagire nel gruppo, nel rispetto dei diritti degli altri e dei diversi punti di vista, contribuendo all'apprendimento comune e alla condivisione del lavoro.*

### **AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE**

*Pensare ed agire in modo autonomo e interdipendente, sviluppando comportamenti di responsabilità sociale.*

-COLLABORARE E PARTECIPARE  
 -AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE

<b>Criteri</b>	<b>Indicatori</b>
<p><b>COMPORAMENTI RESPONSABILI:</b></p> <p><b>1. GESTIONE E CONTROLLO DEL SÉ RELAZIONALE</b></p> <p><b>2. PARTECIPAZIONE ALLE ATTIVITÀ SCOLASTICHE</b></p> <p><i>(nel lavoro individuale e/o di gruppo):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Responsabilità verso il lavoro</li> <li>b) Autonomia</li> <li>c) Partecipazione al lavoro di gruppo</li> </ul> <p><b>3. PARTECIPAZIONE alla SALVAGUARDIA AMBIENTALE</b></p>	<p><b>1.GESTIONE E CONTROLLO DEL SÉ RELAZIONALE</b>  <b>Costruzione di modalità corrette di relazione:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interazione sul piano fisico e verbale</li> <li>- Interazione sul piano emotivo</li> <li>- Interazione con l'insegnante</li> </ul> <p><b>2.PARTECIPAZIONE ALLE ATTIVITÀ SCOLASTICHE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>a) Responsabilità verso il lavoro</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Attenzione</li> <li>- Impegno</li> </ul> </li> <li><b>b) Autonomia</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivazione al lavoro e all'apprendere (<i>interesse</i>)</li> <li>- Metodo di lavoro (<i>autoregolazione</i>)</li> <li>- Capacità di critica e di autocritica (<i>valutazione</i>)</li> </ul> </li> <li><b>c) Partecipazione al lavoro di gruppo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia/dipendenza dai coetanei</li> <li>- Gestione controllata del conflitto</li> <li>- Collaborazione</li> </ul> </li> </ul> <p><b>3. PARTECIPAZIONE alla SALVAGUARDIA AMBIENTALE</b>  <b>Responsabilità verso le cose e l'ambiente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Il rispetto</li> </ul>

griglia di osservazione

NOME.....

**COLLABORARE E PARTECIPARE**

CLASSE .....

*GESTIONE E CONTROLLO DEL SÉ RELAZIONALE*  
*Costruzione di modalità corrette di relazione*

**SÌ**    **NO**    **IN PARTE**

**Interazione sul piano fisico e verbale**

Rispetta le regole di vita comunitaria

Parla con quasi tutti i compagni e non solo con un piccolo gruppo di amici

Va d'accordo con gli altri, non è litigioso e non li provoca

In situazioni di conflitto non si impone a tutti i costi ( *non ricorre a forme di aggressione fisica o verbale*)

Preferisce stare in compagnia piuttosto che isolarsi

Ha facilità di comunicazione e riesce senza fatica a farsi degli amici

Instaura e mantiene buoni rapporti con i compagni dell'altro sesso senza incontrare particolare difficoltà

Interviene, se necessario, in difesa degli altri

**Interazione sul piano emotivo**

Accetta gli scherzi senza offendersi, farne un dramma, vendicarsi

Capisce e sa fare propri i problemi degli altri

**Interazione con l'insegnante**

Lavora da solo senza chiedere continuamente l'approvazione dell'insegnante per qualunque cosa  
Rimproverato ingiustamente, o quando ritiene di non meritare una osservazione, lo fa notare e dice apertamente le proprie opinioni

Chiede spiegazioni se ha dubbi o se non ha capito bene qualcosa

Si offre personalmente di compiere azioni utili alla classe ed esegue gli incarichi che gli vengono affidati

Nel proprio rapporto con l'insegnante è equilibrato e non cerca di attirare continuamente l'attenzione su di sé

## AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE

### PARTECIPAZIONE ALLE ATTIVITÀ SCOLASTICHE

<b>a) Responsabilità rispetto al lavoro</b>	SI	NO	IN PARTE
<b>ATTENZIONE ( ricezione )</b>			
Ascolta e guarda l'insegnante che gli/le parla			
Ascolta e guarda i coetanei che parlano durante le conversazioni del gruppo			
Risponde alle domande dell'insegnante su quanto viene detto			
Segue qualsiasi argomento e non solo se particolarmente interessato			
Fa domande pertinenti senza interrompere l'attività con argomenti fuori tema			
<b>IMPEGNO (accettazione )</b>			
Rimane in classe durante la lezione senza chiedere continuamente di uscire			
Segue la lezione senza parlare con i compagni			
Porta il materiale didattico occorrente			
Utilizza e ha cura del proprio materiale			
Ha cura dei materiali della scuola e/o dei coetanei			
Verifica e chiede informazioni per accertarsi che quanto sta facendo sia corretto			
Porta a termine l'attività di cui si sta occupando			
Finisce il proprio lavoro nei tempi stabiliti			
Porta a termine i propri compiti senza bisogno di essere costantemente stimolato dall'insegnante			
Porta a termine le consegne curando la forma, soffermandosi anche sui particolari			
Esegue i compiti assegnati da svolgere a casa			
<b>b) Autonomia</b>	SI	NO	IN PARTE
<b>MOTIVAZIONE al LAVORO e all'APPRENDERE ( interesse consapevole)</b>			
È consapevole delle varie fasi del lavoro d'aula			
Sviluppa, ampliandola, l'attività in atto			
Chiede spontaneamente che gli /le vengano assegnate delle attività			
<b>METODO di LAVORO ( autoregolazione)</b>			
Porta a termine le attività iniziate prima di passare ad altro			
Lavora proficuamente anche senza una guida continua			
Dedica tutto il tempo necessario ad ogni fase di lavoro senza impazienza di finire			
Intraprende contemporaneamente più attività senza comprometterne i risultati			
Procede seguendo criteri logici e avanzando ipotesi di lavoro e non in base a criteri fittizi			
È sistematico, ma pronto a cambiare quando lo svolgimento dell'attività lo richieda			

Accetta i consigli dell'insegnante che indichino nuovi modi di procedere			
Utilizza adeguatamente conoscenze pratiche ed esperienze reali			
È accurato nel definire i problemi, nell'individuare le difficoltà			
È preciso, cura la forma e i particolari			
<b>CAPACITÀ di CRITICA ed AUTOCRITICA (valutazione )</b>			
Esprime opinioni pertinenti ed originali sugli argomenti affrontati			
Si preoccupa di fondare le proprie affermazioni su dati certi			
Dà valutazioni adeguate ai propri lavori			
Utilizza le valutazioni negative come strumenti per migliorare i propri risultati			
Tollera i propri errori accettando anche il fatto di poter sbagliare			
Dichiara di partecipare volentieri alle attività di classe			
<b>c) Partecipazione al lavoro di gruppo</b>			
<b>AUTONOMIA/INDIPENDENZA DAI COETANEI</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Instaura, a seconda delle situazioni, rapporti di autonomia, di parità, di dipendenza, di leadership senza ricorrere a forme rigide e stereotipate			
Accetta le decisioni della maggioranza			
Prende le proprie decisioni con autonomia, senza dipendere dai compagni più autorevoli			
<b>GESTIONE CONTROLLATA DEL CONFLITTO</b>			
Controlla (non reprimendoli) i propri sentimenti di ira e gli scatti di rabbia nei riguardi dei compagni			
Rinuncia alle proprie idee se non condivise dagli altri			
Supera i propri sentimenti personali e cerca di ristabilire i rapporti interrotti			
<b>CAPACITÀ di COLLABORAZIONE</b>			
Aiuta i compagni in difficoltà			
Accetta l'aiuto dei compagni			
Lavora insieme ai compagni in un rapporto di reciproco rispetto			
Nelle discussioni comuni interviene avanzando proposte produttive che aiutano il gruppo			
Rispetta le opinioni degli altri e non interviene squalificandole e ignorandole			
Cerca di non mettere in difficoltà i compagni			
Presta senza difficoltà le proprie cose			
Utilizza i propri oggetti insieme ai compagni			
<i>PARTECIPAZIONE alla SALVAGUARDIA AMBIENTALE</i>			
<b>Responsabilità verso le cose e l'ambiente</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
Ha cura e rispetta le cose degli altri			
Ha cura e rispetto dell'ambiente extra scolastico			
Interviene se osserva comportamenti contrari al rispetto dell'ambiente e delle cose			

## **COMPETENZE**

### **COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI**

*Padroneggiare i linguaggi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale - e non - in vari contesti.*

### **ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE**

*Recepire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta.*

- COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI
- ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE

Criteri	Indicatori
<p><b>ASCOLTO/PARLATO</b> <i>regole; comprensione</i></p> <p><b>PARLATO</b> <i>qualità del linguaggio</i></p> <p><b>SCRITTO</b> <i>comprensione/ produzione adeguata al contesto comunicativo</i></p> <p><b>LE FONTI</b> <i>a) Interpretazione critica -sullo stesso argomento- di varie fonti di informazione, diverse per tipologia</i> <i>b) Ricostruzione / rappresentazione personale secondo il contesto e lo scopo comunicativo</i></p>	<p><b>ASCOLTO/PARLATO</b> - Regole: Tempi di attenzione, pertinenza dei ruoli (parlante/ascoltatore)</p> <p><b>ASCOLTO/PARLATO</b> Fruizione/comprendione: i significati. Produzione: pertinenza, completezza, originalità</p> <p><b>PARLATO (qualità)</b> - Lessico - Correttezza e proprietà linguistica - Competenza tecnica</p> <p><b>COMPETENZA NEL LEGGERE</b> - Costruzione di significati da diversi tipi di documento</p> <p><b>COMPETENZA NEL RIELABORARE UN TESTO LETTO</b> - Competenza semantica - Pertinenza - Coerenza - Correttezza e proprietà linguistica</p> <p><b>COMPETENZA NELLO SCRIVERE</b> -Competenza ideativa e testuale -Correttezza e proprietà linguistica - Competenza tecnica</p> <p><b>a)INTERPRETAZIONE CRITICA di VARIE FONTI, DIVERSE per TIPOLOGIA</b> - Comprensione globale - Comprensione analitica</p> <p><b>b)RICOSTRUZIONE/RAPPRESENTAZIONE PERSONALE SECONDO CONTESTO E SCOPO</b> - Sintesi e pianificazione ideativa - Autonomia critica</p>

<i>griglia di osservazione</i>	NOME.....		
	CLASSE .....		
<b>COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI</b>			
<b>ASCOLTO/PARLATO ( regole)</b>	Sì	NO	IN PARTE
Possiede una corretta ricezione dei suoni			
Ascolta con attenzione quello che dicono gli altri			
Ascolta il punto di vista degli altri senza interrompere			
Interviene spontaneamente rispettando tempi e ruoli ( <i>Emit./Ricev.</i> ) della Comunicazione			
Ha tempi di attenzione adeguati per comprendere			
Interviene usando il registro linguistico adeguato alla situazione comunicativa			
Interviene tenendo conto di ciò che è stato già detto			
<b>ASCOLTO/PARLATO ( fruizione/comprendione)</b>	Sì	NO	IN PARTE
Comprende il significato generale di ciò che gli dicono gli altri ( <i>comunicazioni esplicite</i> )			
Coglie i significati delle parole, facendo inferenze lessicali			
Ricostruisce i rapporti sintattici, cogliendo il senso logico-sequenziale dell'informazione			
Coglie i messaggi impliciti dell'emittente ( <i>fa inferenze semantiche</i> )			
Riflette sul punto di vista degli altri prima di comunicare			
<b>ASCOLTO/PARLATO (produzione)</b>	Sì	NO	IN PARTE
<b>Pertinenza e completezza</b>			
Sa riferire un' informazione ascoltata ( <i>consegna, definizione, regola , racconto...</i> )			
Sa sintetizzare il senso generale di un discorso ascoltato			
Parla con gli altri di argomenti generali			
Argomenta su tematiche specifiche, riportando tutti i passaggi essenziali del discorso			
<b>Originalità</b>			
Apporta contributi validi alla riflessione collettiva			
Argomenta il proprio punto di vista, esprimendo opinioni e giudizi personali			
<b>PARLATO ( qualità)</b>	Sì	NO	IN PARTE
<b>Lessico</b>			
Usa il lessico specifico rispetto all'argomento			
Usa termini non generici ( <i>fare, dire...</i> )			
Fa attenzione alle corrispondenze lessicali			
<b>Correttezza e proprietà linguistica - morfosintassi -</b>			
Organizza le idee in una sequenza logica			
Usa in modo appropriato i pronomi relativi ( <i>tale da permettere di riconoscere l'antecedente del pronome</i> )			
Usa in modo corretto la concordanza morfologica di persona, genere, numero			
Usa congiunzioni in modo pertinente al messaggio ( <i>perché, perciò...</i> )			
Usa avverbi e preposizioni in modo corretto ( <i>non, mentre...; torno da, vado a...</i> )			
<b>Competenza tecnica</b>			
Articola le parole in modo corretto ( <i>non si "mangia le parole"</i> )			



Sa usare la voce in relazione alla situazione ( <i>spiegare un problema alla classe, recitare a teatro, discutere nel piccolo gruppo ...</i> ): intensità, tono, pause e sottolineature			
<b>COMPETENZA NEL LEGGERE</b> ( l'alunno/a costruisce significati da diversi tipi di testo: <i>traduce, interpreta, estrapola</i> )	Sì	NO	IN PARTE
Individua i significati espliciti delle parti indipendenti di un documento			
Comprende il testo globalmente ( <i>il senso generale</i> )			
Interpreta e ricostruisce un testo nelle sue parti costitutive ( <i>analisi e sintesi</i> )			
Riflette sul contenuto e sulla forma di un testo – <i>continuo</i> e <i>discontinuo</i> - e lo valuta secondo criteri interni ed esterni			
<b>COMPETENZA NEL RIELABORARE UN TESTO LETTO</b> ( <i>l'alunno/a sa a cosa serve e quando utilizzare ciò che sa: sperimenta e controlla le proprie strategie nel trasformare e produrre vari tipi di testo secondo i modelli appresi</i> )			
RISPETTO ALLA CONSEGNA, RIELABORA UN TESTO CON:	Sì	NO	IN PARTE
Competenza semantico-lessicale: usa termini adeguati al contesto			
Pertinenza delle informazioni scelte secondo le chiavi di lettura richieste			
Esposizione testuale inedita e coerente col testo originale			
Registro e funzione comunicativa adeguati al contesto			
Correttezza e proprietà linguistica			
<b>COMPETENZA NELLO SCRIVERE</b>			
<b>a) SCRIVE CON COMPETENZA IDEATIVA E TESTUALE</b>	Sì	NO	IN PARTE
Pertinenza delle idee rispetto all'argomento della consegna			
Ricchezza di considerazioni, anche originali e critiche			
Forma testuale e registro adeguati allo scopo e al destinatario			
Struttura organica del testo			
<b>b) SCRIVE CON CORRETTEZZA E PROPRIETÀ LINGUISTICA</b>	Sì	NO	IN PARTE
Competenza sintattica			
Competenza semantico-lessicale			
<b>c) SCRIVE CON COMPETENZA TECNICA</b>	Sì	NO	IN PARTE
Padronanza ortografica			
Padronanza grafica del codice ( <i>calligrafia</i> )			
Padronanza di impaginazione (rapporto spazio-pagina e testo/immagine/grafico...			

<b>ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE *</b>				
a) INTERPRETAZIONE CRITICA DELLE FONTI di INFORMAZIONE DIVERSE PER TIPOLOGIA		SÌ	NO	IN PARTE
<b>COMPrensione GLOBALE</b> <i>di varie fonti informative</i>	Identifica le sequenze essenziali di un'esperienza, intervista, relazione di un esperto, esperimento scientifico			
	Identifica le informazioni - da diversi testi informativi - pertinenti all'argomento			
<b>COMPrensione ANALITICA di VARIE FONTI</b> ( <i>analisi critica</i> )	Distingue gli elementi:  fa inferenze implicite discrimina idee principali dalle secondarie			
	Ricerca rapporti ed effettua comparazione delle informazioni ( <i>di tutte le fonti consultate</i> ): discrimina somiglianze e differenze discrimina dati utili e parassiti discrimina dati reali e irreali			
	Ricerca i principi organizzativi: effettua classificazione e gerarchizzazione delle informazioni scelte			
b) RICOSTRUZIONE / RAPPRESENTAZIONE PERSONALE SECONDO IL CONTESTO E LO SCOPO COMUNICATIVO		SÌ	NO	IN PARTE
<b>SINTESI E PIANIFICAZIONE IDEATIVA</b> (autonomia organizzativa)	Organizza in modo autonomo la ricostruzione delle informazioni con: <i>PROPRIETÀ di LINGUAGGIO</i> - uso pertinente dei termini specifici			
	<i>EFFICACIA LINGUISTICA</i> - pertinenza di funzione testuale e registro rispetto allo scopo e al referente			
	<i>PERTINENZA e COMPLETEZZA</i> delle informazioni scelte rispetto all'argomento da svolgere			
	<i>PIANIFICAZIONE ORGANICA</i> - organizzazione logica, articolata e coerente delle informazioni in paragrafi costruiti intorno alle idee centrali			
<b>AUTONOMIA CRITICA</b>  <i>argomentazione critica in base a criteri interni ed esterni</i>	Controlla la rappresentazione delle informazioni			
	Argomenta secondo:  i termini dati dalla consegna  giudizi e criteri personali  punti di vista diversi  aggiunta di ulteriori informazioni			

\* La griglia di osservazione riguardante l' "ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE" fa riferimento ai livelli più alti della tassonomia relativa ai processi di apprendimento della lettura ( *vedi allegati*) e si utilizza per valutare la competenza nell'elaborare un saggio o una rielaborazione-sintesi, frutto di un lavoro di ricerca articolato e basato su varie documentazioni scritte - diverse per tipologia- e da fonti iconografiche, orali, esperienziali.

## **COMPETENZE**

### **IMPARARE AD IMPARARE**

*Acquisire un proprio metodo di studio e di lavoro.*

### **RISOLVERE PROBLEMI**

*Costruire e verificare ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando dati, proponendo soluzioni, utilizzando secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline*

### **INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI**

*Possedere strumenti che permettano di affrontare la complessità del vivere nella società globale del nostro tempo*

### **ELABORARE PROGETTI**

*Utilizzare e organizzare le conoscenze in modo creativo per ipotizzare e realizzare un progetto*

IMPARARE AD IMPARARE,  
 RISOLVERE PROBLEMI,  
 INDIVIDUARE COLLEGAMENTI e RELAZIONI,  
 ELABORARE PROGETTI

<b>Criteria</b>	<b>Indicatori</b>
<b>COMPRESIONE E APPLICAZIONE</b>	- IDENTIFICAZIONE DEL PROBLEMA E DELL'OBIETTIVO DA RAGGIUNGERE
<b>ANALISI / VALUTAZIONE ANALITICA</b>	- GENERAZIONE DI POSSIBILI SOLUZIONI
<b>SINTESI/VALUTAZIONE SINTETICA</b>	- SCELTA, VALUTAZIONE E PIANIFICAZIONE DELLA SOLUZIONE
<b>CREAZIONE E VALUTAZIONE</b>	- ATTUAZIONE PRATICA

griglia di osservazione

NOME -----  
--- CLASSE -----

**IMPARARE AD IMPARARE, RISOLVERE PROBLEMI,  
INDIVIDUARE COLLEGAMENTI e RELAZIONI,  
ELABORARE PROGETTI**

<b>IDENTIFICAZIONE DEL PROBLEMA E DELL'OBIETTIVO DA RAGGIUNGERE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>IN PARTE</b>
In una situazione problematica di qualunque tipo, identifica l'obiettivo e lo definisce			
Analizza gli ostacoli o impedimenti e individua nuove azioni per raggiungere l'obiettivo			
Esamina fatti, situazioni, fenomeni per riconoscere proprietà invarianti e soggette a variazione			
Comprende le relazioni causali e consequenziali che collegano le parti			
Registra, ordina e correla dati			
<b>GENERAZIONE DI POSSIBILI SOLUZIONI</b>			
Sa creare un brainstorming: raccoglie idee, immagini, collegamenti...			
Trasforma le idee in soluzioni, riconosce un medesimo schema logico in situazioni diverse			
Usa ed elabora linguaggi specifici			
Assume decisioni consapevoli			
Motiva le fasi del suo ragionamento			
Integra e valuta le conoscenze pregresse con i nuovi dati			
<b>SCelta, VALUTAZIONE E PIANIFICAZIONE DELLA SOLUZIONE</b>			
Valuta l'efficacia, la fattibilità e le conseguenze della soluzione scelta			
Pianifica la realizzazione della scelta (cosa, quando, come e con quali risorse)			
<b>ATTUAZIONE PRATICA</b>			
Esegue il piano risolutivo			
Valuta i risultati			
Rielabora un elemento del sapere in modo autonomo, secondo scopi diversi.			
Rielabora il modo di vivere alcune esperienze			
Integra le risorse <b>logiche, critiche, creative</b>			
Descrive il problema in termini di immagini, sensazioni corporee e " <i>dialoghi interni</i> "			
Riflette sul ruolo del pensiero matematico nella risoluzione dei problemi			

San Mariano, aprile 2011

## **SCUOLA PRIMARIA**

### **DESCRIZIONE DEI PROFILI** *anno scolastico 2011-2012*

## COLLABORARE E PARTECIPARE-AGIRE IN MODO AUTONOMO E RESPONSABILE

*Saper interagire nel gruppo, nel rispetto dei diritti degli altri e dei diversi punti di vista, contribuendo all'apprendimento comune e alla condivisione del lavoro.*

*Pensare ed agire in modo autonomo e interdipendente, sviluppando comportamenti di responsabilità sociale.*

CRITERI	INDICATORI	LIVELLO ELEVATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO INIZIALE
<b>Gestione e controllo del sé relazionale</b>	COSTRUZIONE DI MODALITÀ CORRETTE DI RELAZIONE	Ha attitudine alla comunicazione e riesce facilmente a farsi degli amici; con i coetanei e gli adulti interagisce sempre nel rispetto di ruoli e regole; esprime garbatamente le proprie opinioni considerando i diversi punti di vista; si fa carico dei problemi altrui e dei propri, chiedendo serenamente aiuto se necessario.	Rispetta regole e ruoli della vita comunitaria, ha buoni rapporti con tutti i coetanei, ma preferisce relazionarsi con un piccolo gruppo. Accetta serenamente gli scherzi dei coetanei e i consigli o rimproveri dell'insegnante.	Rispetta regole e ruoli della vita comunitaria generalmente su sollecitazione degli adulti. Si relaziona preferibilmente con un piccolo gruppo o si isola. In situazione di conflitto con i coetanei, domina impulsi ed emozioni solo tramite la mediazione degli adulti. Nell'interagire con l'insegnante, qualche volta ha rapporti di dipendenza ( <i>oppure oppositivi</i> ).
<b>Partecipazione alle attività scolastiche</b>	RESPONSABILITÀ VERSO IL LAVORO	<b>(Attenzione)</b> È sempre attento e pertinente negli interventi in ogni fase delle attività. <b>(Impegno)</b> Rispetto al lavoro è responsabile: dimostra impegno costante, porta sempre a termine tutte le attività di cui si sta occupando nei tempi stabiliti e verifica ogni volta in itinere i propri elaborati, di cui cura forma e sfumatura dei particolari.	<b>(Attenzione)</b> È quasi sempre attento e pertinente negli interventi durante le varie fasi delle attività. <b>(Impegno)</b> Rispetto al lavoro è quasi sempre responsabile portando a termine le consegne nei tempi stabiliti; generalmente verifica in itinere il proprio lavoro, di cui talvolta trascura la forma e/o i particolari.	<b>(Attenzione)</b> Segue le varie fasi del lavoro d'aula generalmente su sollecitazione: in tal caso sa rispondere a domande specifiche in modo pertinente <b>(Impegno)</b> Non chiede continuamente di uscire e porta sempre il materiale didattico occorrente. Termina le consegne nei tempi stabiliti solo se costantemente sollecitato dall'insegnante. Le verifiche in itinere e/o la cura della forma e dei particolari sono ancora saltuarie e sempre sollecitate dall'insegnante.
	AUTONOMIA	<b>(Interesse)</b> È consapevole del lavoro d'aula e del proprio apprendere. <b>(Metodo di lavoro)</b> Utilizza adeguatamente conoscenze ed esperienze, procedendo secondo criteri logici e ipotesi pertinenti. Quando lo svolgimento del compito lo richiede, sviluppa ampliandola l'attività in atto ed è sempre pronto a cambiare o a ricercare nuovi modi di procedere. Intraprende contemporaneamente più attività senza comprometterne i risultati. <b>(Capacità di critica ed autocritica)</b> Mostra sempre capacità di critica fondando le proprie valutazioni su dati certi. Vive i propri errori - o le valutazioni negative - come strumenti per migliorare i propri risultati.	<b>(Interesse)</b> È sempre consapevole delle varie fasi del lavoro d'aula. <b>(Metodo di lavoro)</b> Opera autonomamente in modo sistematico seguendo i criteri logici dei modelli appresi. <b>(Capacità di critica ed autocritica)</b> Generalmente vive gli errori, le valutazioni negative e i consigli degli altri come strumenti per migliorare i propri risultati.	<b>(Interesse)</b> Di solito è consapevole del lavoro globale d'aula. <b>(Metodo di lavoro)</b> Sta imparando ad operare, anche senza una guida continua, con metodo sistematico, procedendo secondo criteri logici. <b>(Capacità di critica ed autocritica)</b> Mostra una capacità di autocritica ancora a livello embrionale, vivendo gli errori come sconfitte, ma accetta consigli e suggerimenti.
	PARTECIPAZIONE AL LAVORO DI GRUPPO: •AUTONOMIA/DIPEN.ZA •GESTIONE CONFLITTO •COLLABORAZIONE	Instaura con sicurezza, a seconda delle situazioni, rapporti di autonomia, di parità, di dipendenza, di leadership senza ricorrere a forme rigide e stereotipate. Nelle discussioni comuni controlla il conflitto di idee intervenendo con proposte produttive, senza screditare o ignorare le opinioni degli altri.	Collabora con gli altri sempre nel reciproco rispetto. Esprime le proprie opinioni, ma di norma evita il patteggiamento ed accetta di buon grado le decisioni della maggioranza, anche quando considera le proprie idee più efficaci. Cerca sempre, infatti, di risolvere il conflitto, superando i sentimenti personali.	Presta le proprie cose senza difficoltà e lavora insieme ai compagni in un rapporto di reciproco rispetto. Durante il lavoro di gruppo, tendenzialmente rinuncia ad esprimere le proprie idee specialmente con i compagni più autorevoli, ma sta iniziando- con la mediazione dell'adulto- ad esporre le proprie opinioni dominando sentimenti ed emozioni.
<b>Partecip. salvaguardia ambientale</b>	RESPONSABILITÀ VERSO LE COSE E L'AMBIENTE	È sempre responsabile verso le cose e l'ambiente, anche intervenendo in modo propositivo di fronte ai comportamenti scorretti degli altri.	In generale rispetta le cose e l'ambiente.	È responsabile verso le cose e l'ambiente spesso su richiamo degli adulti.

## COMUNICARE E COMPRENDERE MESSAGGI, RAPPRESENTARE EVENTI

*Padroneggiare i linguaggi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa verbale - e non - in vari contesti.*

CRITERI	INDICATORI	LIVELLO ELEVATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO INIZIALE
Ascolto Parlato	Regole conversazione	Ha tempi di attenzione sempre adeguati per comprendere anche i messaggi impliciti. Interviene sempre con pertinenza di tempi e di registro linguistico, tenendo conto di ciò che è stato già detto.	Ha tempi di attenzione quasi sempre adeguati alle richieste e spesso comprende anche i messaggi impliciti. In genere, interviene rispettando ruoli, tempi e registro linguistico. Qualche volta non tiene conto di ciò che è stato già detto.	Ha spesso bisogno di essere sollecitato all'attenzione per comprendere globalmente i messaggi. Di solito interviene rispettando ruoli, tempi e/o registro linguistico. Non tiene quasi mai conto di ciò che è stato già detto.
	Fruizione/comprendimento			
	Produzione ( <i>pertinenza, completezza</i> )	Argomenta con pertinenza, completezza di idee, esprimendo la propria opinione e apportando contributi validi alla riflessione collettiva. Parla sempre con competenza tecnica, correttezza e proprietà linguistica, usando anche un linguaggio forbito e termini specifici inerenti l'argomento.	Espone il senso globale di un discorso ascoltato o di un argomento conosciuto, con un linguaggio semplice e corretto sul piano lessicale e morfosintattico.	Sa ritenere un'informazione ascoltata e la espone - attraverso domande-guida o schemi di riferimento- in modo organico, usando termini generici e frasi semplici.
	Produzione ( <i>qualità</i> )			
Scritto	Letture ( <i>comprensione, rielaborazione</i> )	Traduce e interpreta testi di varia tipologia e ne estrapola significati. Sperimenta e controlla le strategie acquisite nel trasformare, in modo inedito e pertinente allo scopo, diverse tipologie di testo. Mostra sempre padronanza tecnica e cura nell'aspetto formale degli elaborati.	Comprende globalmente il documento e lo traduce quasi sempre autonomamente nelle sue parti costitutive, secondo i modelli appresi. Le rielaborazioni sono semplici dal punto di vista strutturale e sono graficamente comprensibili.	Individua i significati espliciti di un documento letto e ne comprende il senso generale supportato da domande-guida. Traduce i documenti in parafrasi e li trasforma - secondo tipologie di testo e registri diversi - solo attraverso schemi di riferimento e/o l'aiuto dell'insegnante/del gruppo di lavoro. Gli elaborati sono leggibili dal punto di vista formale.
	Scrittura	Scrive sempre in modo autonomo con competenza ideativa e testuale, con ricchezza di considerazioni anche originali e critiche. Gli elaborati presentano sempre correttezza e proprietà linguistica.	Rispetto al contesto comunicativo, scrive autonomamente con pertinenza di forma testuale e registro. Gli elaborati, generalmente semplici nel contenuto e con qualche stereotipo, sono organici sia dal punto di vista strutturale che sintattico. Sul piano ortografico sono presenti alcuni errori, spesso della stessa tipologia. La grafia è sicura e comprensibile.	Con il supporto di schemi e/o di domande-guida, elabora testi pertinenti, brevi e semplici sul piano del contenuto, del lessico e dell'organizzazione sintattica delle frasi. I diversi errori ortografici di varia tipologia non ne compromettono la comprensione. La grafia è incerta, ma comprensibile.
	Scrittura (tecnica)	Scrive con competenza tecnica.	La grafia è sicura e comprensibile, l'impaginazione è adeguata a quasi tutto lo spazio foglio.	La grafia è incerta, ma comprensibile. L'impaginazione è adeguata in alcune parti dello spazio foglio.



## ACQUISIRE ED ELABORARE INFORMAZIONI, ESPRIMERLE E RAPPRESENTARLE

*Recepire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta.*

CRITERI	INDICATORI	LIVELLO ELEVATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO INIZIALE
Interpretazione critica di varie fonti, diverse per tipologia	Comprensione globale	Seleziona autonomamente varie fonti di informazione secondo gli scopi della consegna e ne discrimina i dati pertinenti; sa confrontare e vagliare i documenti valutandone la veridicità. Nell'interpretare le varie fonti selezionate, fa inferenze implicite e classifica le idee in forma gerarchica, utilizzando grafici, schemi, mappe, frame, scelti autonomamente in base al contesto argomentativo.	Secondo gli scopi della consegna, identifica le informazioni essenziali dei documenti forniti, discriminando in modo autonomo i dati reali e pertinenti. Seleziona le informazioni secondo il criterio dato e ne ricerca i principi organizzativi guidato da schemi, frame, grafici predisposti.	Con il supporto di domande-guida, identifica le sequenze essenziali di un'esperienza, intervista, relazione di un esperto, esperimento scientifico.
	Comprensione analitica			
Ricostruzione/rappresentazione personale secondo il contesto e lo scopo comunicativo	Sintesi e pianificazione ideativa	Pianifica in modo organico, pertinente ed esaustivo la ricostruzione delle informazioni, con proprietà di linguaggio ed efficacia linguistica. Argomenta, anche secondo punti di vista diversi, sempre in modo autonomo e spesso inserisce ulteriori considerazioni; esprime giudizi e criteri personali ed efficaci.	Pianifica, quasi sempre autonomamente, la ricostruzione delle informazioni essenziali con linguaggio appropriato e in modo organico e pertinente. Esprime valutazioni conformi ai termini della consegna e/o argomenta secondo punti di vista diversi.	Inserisce le informazioni selezionate in schemi-guida che facilitano la ricostruzione sintetica e la pianificazione organica. Usa strutture di linguaggio semplici e termini generici. Riflette e valuta secondo i termini della consegna solo con l'aiuto dell'insegnante.
	Autonomia critica			

**IMPARARE AD IMPARARE:** *Acquisire un proprio metodo di studio e di lavoro.*

**RISOLVERE PROBLEMI:** *Costruire e verificare ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando dati, proponendo soluzioni, utilizzando secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline*

**INDIVIDUARE COLLEGAMENTI E RELAZIONI:** *Possedere strumenti che permettano di affrontare la complessità del vivere nella società globale del nostro tempo*

**ELABORARE PROGETTI :** *Utilizzare e organizzare le conoscenze in modo creativo per ipotizzare e realizzare un progetto*

CRITERI	INDICATORI	LIVELLO ELEVATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO INIZIALE
Comprensione e applicazione	Identificazione del problema e dell'obiettivo da raggiungere	Analizza la situazione problematica e l'obiettivo da raggiungere sempre in modo autonomo: comprende un problema anche complesso e lo risolve utilizzando la strategia più opportuna, individuandone le informazioni. Rileva ostacoli, ordina e registra i dati ottenuti.	Comprende una situazione problematica articolata e la risolve correttamente individuandone le informazioni. Raccoglie, organizza e rappresenta dati. Analizza e riconosce - spesso in modo autonomo - relazioni causali/ temporali e proprietà invarianti di fatti e fenomeni; spesso ne prevede gli ostacoli.	Comprende una situazione problematica semplice, individua le informazioni utili e la risolve ricorrendo a strategie note. Raccoglie, organizza e rappresenta dati di situazioni semplici. Ignora gli ostacoli possibili e registra i dati ottenuti solo per mezzo di schemi prestabiliti.
Analisi valutazione analitica	Generazione di possibili soluzioni	Ipotizza soluzioni integrando i dati registrati con le conoscenze pregresse sempre in modo autonomo: utilizza linguaggi specifici e adatta schemi logici utilizzati in altri contesti; sa sempre motivare i propri ragionamenti e le proprie decisioni.	Ipotizza soluzioni e raramente ha bisogno di aiuto per integrare i dati registrati con le conoscenze pregresse: utilizza linguaggi specifici e spesso sa adattare schemi logici utilizzati in altri contesti. Sa sempre motivare i propri ragionamenti.	Ha bisogno costante di aiuto per ipotizzare soluzioni: il ragionamento indotto - attraverso domande e schemi-guida - gli permette di utilizzare conoscenze ed esperienze pregresse e supporta di volta in volta la consapevolezza del proprio pensare.
Sintesi valutazione analitica	Scelta, valutazione e pianificazione della soluzione	Sceglie, valuta e pianifica con sicurezza una soluzione efficace e sempre in modo autonomo, prevedendone gli effetti; ne pianifica risorse, metodi, strumenti, tempi.	Sceglie, valuta e pianifica la soluzione generalmente in modo autonomo: trova la soluzione più efficace, prevedendone gli effetti e ne pianifica risorse, metodi, strumenti, tempi. Spesso chiede all'insegnante conferme delle proprie decisioni.	Sceglie risorse, metodi, strumenti per pianificare la soluzione scelta, solo con l'aiuto dell'insegnante o del gruppo di lavoro.
Creazione valutazione	Attuazione pratica	Nell'eseguire il piano risolutivo, sa sempre valutare autonomamente le risorse logiche, critiche e creative impiegate, ne valuta sempre gli effetti in itinere, integrandoli sia con l'uso creativo del pensiero matematico, sia con i "dialoghi interni" e i talenti naturali che usa per interagire con il mondo.	Esegue in modo corretto il piano risolutivo e sa valutare in modo adeguato le risorse logiche, critiche e creative che sta utilizzando. Usa anche il pensiero matematico e i propri talenti naturali, ma ha bisogno che l'insegnante, ad ogni passaggio evolutivo del lavoro, gli confermi le valutazioni.	Esegue il piano risolutivo seguendo passo passo le valutazioni e indicazioni dell'insegnante o del gruppo di lavoro. Acquisisce la consapevolezza del proprio agire in un progetto articolato, man mano che il lavoro procede.

San Mariano, aprile 2012

## LE PAROLE DELLA VALUTAZIONE

**ACCERTAMENTO** : si osservano le situazioni di apprendimento e di insegnamento, si **rilevano** gli elementi che si considerano importanti per il comprendere tali situazioni; alcuni elementi (prestazioni, comportamenti, attività) si potranno anche **misurare** , dati quantitativi, altri elementi (processi, atteggiamenti, stili), dati qualitativi si potranno solo **descrivere e raccontare**

**APPREZZAMENTO** : comparazione (valorizzazione) tra i risultati ottenuti dallo studente rispetto a quelli (suoi) precedenti o a quelli della classe o agli obiettivi (criteri) prefissati

**AUTOVALUTAZIONE**: valutazione delle conoscenze e delle competenze effettuata dallo stesso apprendente al di fuori della valutazione del docente e sulla base di specifici criteri e di griglie redatte in modo da consentire il riconoscimento delle singole competenze linguistico-comunicative nei vari contesti d'uso e di individuare i propri punti di forza e di debolezza. L'autovalutazione può focalizzarsi su capacità anche extralinguistiche e configurarsi sotto forma di questionari, diari, schede di osservazione ecc..

**CONOSCENZE**: l'insieme dei contenuti disciplinari e anche interdisciplinari e trasversali appresi e acquisiti dagli studenti.

**CONTENUTI** : una serie di elementi cognitivi, di maggiore o minore ampiezza e complessità (teorie, principi, concetti, termini, tematiche, argomenti, regole, procedure, metodi ecc.). Articolazione dei nuclei concettuali di una disciplina. (Tiriticco)

**CRITERIO** : indicano ambiti di osservazione, dei punti di vista privilegiati, attraverso cui osservare l'apprendimento degli alunni e il loro processo di crescita. Con criterio di verifica si intende anche punti fermi o regole da rispettare. Fissare i criteri e le modalità di verifica significa costruire un modello operativo di verifica e valutazione.

**DESCRITTORI** : Categorie di singoli comportamenti rappresentativi che gli Studenti mostrano quando raggiungono un traguardo formativo. (Pre-K to twelve ESL Standards, TESOL). E' un'affermazione che descrive il livello di performance richiesto ai candidati in ciascuno dei punti di una scala di *proficiency* . I descrittori fanno di solito riferimento al livello di abilità linguistica richiesto (ad es. il livello di accuratezza grammaticale, l'ampiezza del lessico), alle abilità produttive (ad es. la fluenza e l'intelleggibilità), ai tipi di funzioni che i candidati svolgono (ad es. chiedere, dare info. personali), o al contenuto del messaggio (ad es. rilevanza dell'info, organizzazione delle idee).

**FINALITA'** : soggetto delle finalità è l'istituzione, rappresentano ciò che la scuola, il CdC, l'insegnante vogliono e pongono come scopo dell'istruzione e formazione. Le finalità generali di una disciplina fanno parte del suo statuto epistemologico e vanno esplicitate all'allievo perché sappia a che scopo studiano una scienza sperimentale o una lingua, ecc.

**INDICATORI** : Elementi osservabili, mezzo per fornire informazioni sullo stato di un sistema educativo o sociale, strumento che permette comparazioni tra obiettivi attesi e risultati raggiunti, tra diversi sistemi scolastici (Nuttall, 1994; Domenici, 1993, OCSE-CERI..). Un buon indicatore ha caratteristiche di validità e attendibilità, rappresentativo dei sistemi, permette descrizioni qualitative, fornisce di un sistema un 'profilo al primo sguardo' (Wyatt, 1994) Gli indicatori sono di risultato, di contesto e di processo.

**INDICATORI DI PROCESSO** : attività valutabili e osservabili che gli studenti potrebbero fare per dimostrare un progresso nel raggiungimento di un determinato traguardo formativo. ( *Pre-K to twelve ESL Standards*, TESOL)

**INTERDISCIPLINARITA'** : quando esperti di discipline diverse concorrono lavorando su campi contigui, interagendo nelle strategie e nei metodi e danno luogo a quadri concettuali nuovi. Si hanno *relazioni interdisciplinari* quando la collaborazione effettiva tra discipline diverse porta a vere interazioni, cioè a scambi reciproci. Questo può avvenire solo se si arrivano a cogliere rapporti di omogeneità formale tra le strutture sottostanti ai fenomeni descritti. (Piaget)

**LIVELLI** : anche *band* = fascia, una misura o la descrizione della *proficiency* o abilità di chi fa un test, normalmente descritto su una sorta di scala e determinata in base alla performance.

**INTERPRETAZIONE** : i dati emersi non sono soltanto verificati, vanno anche interpretati rispetto a processi individuali di sviluppo, alla loro qualità e quindi alla personalizzazione della competenza, si ottengono così (interpretazione) informazioni significative sui modi personali di apprendere e di insegnare e di sviluppare le competenze.

**MODALITA' VALUTATIVE** : sistema di attività, tecniche e strategie che accompagnano tutto il percorso formativo. Alcune tecniche:

- Osservazioni sistematiche per riscontrare lo stato delle conoscenze, abilità, procedure, comportamenti.
- Osservazioni esperienziali per l'analisi dei comportamenti, atteggiamenti, stili, climi, processi
- Rilevazione dei dati, misurare i prodotti, risposte, risultati
- Verifica delle ipotesi e del raggiungimento degli obiettivi

**MODELLO** : i criteri e le modalità di verifica e valutazione degli apprendimenti. Nel loro insieme costituiscono il modello operativo di verifica e valutazione, cioè un sistema completo e coerente che ha la funzione di orientare, indirizzare e regolare in ogni aspetto le pratiche e le attività di verifica e valutazione. Il modello deve riguardare ogni aspetto della valutazione :

- Le funzioni o scopi assegnati
- L'ambito e l'oggetto
- I soggetti responsabili dei diversi momenti e pratiche valutative
- Le fasi della valutazione (diagnostica, in itinere, finale)
- Le procedure (selezione degli obiettivi, predisposizione prove, set di somministrazione)
- I tempi (frequenza e le scadenze dei rilevamenti e della formulazione e comunicazione dei risultati)
- Gli strumenti ( tipi di prove, griglie di osservazione, le scale, le soglie, le tracce per la formulazione dei giudizi)

I modelli operativi evolvono nel tempo e si storicizzano, in base alle svolte culturali che si verificano, all'evoluzione del pensiero pedagogico, al modo di vedere la scuola, ecc. dietro ogni modello c'è una cultura della valutazione.

**MISURAZIONE** : la misurazione di un qualunque risultato educativo o scolastico, comunque effettuata, rappresenta solo una fase del processo valutativo.

**MISURAZIONE IN SCALA** : Descrizione in modo progressivo e differenziato della competenza linguistica e comunicativa di uno studente. Serve a diversi scopi: se è per gli utenti, riporta in termini positivi ciò che l'apprendente è in grado di fare, se è per i valutatori, si concentra sulla qualità della performance dell'apprendente, se serve a chi costruisce dei test, esprime i compiti che l'apprendente è in grado di svolgere.

**MULTIDISCIPLINARITA'**: si hanno relazioni multidisciplinari là dove la soluzione di un problema richiede l'apporto di informazioni ricavate da ambiti scientifici diversi.

**NUCLEI CONCETTUALI** : concetti e nodi metodologici che strutturano la disciplina. Essi sono essenziali nel senso di irrinunciabili. Sono spesso inestricabilmente legati ai metodi di lavoro o di ricerca. (FORUM delle Associazioni Disciplinari della Scuola)

**OBIETTIVO** : soggetto dell'obiettivo è l'allievo, l'obiettivo è quello che l'allievo deve (se si tratta di obiettivi minimi) o può (se si tratta di più elevati) raggiungere. Competenze espresse come prestazioni verificabili e certificabili (FORUM delle Associazioni Professionali della Scuola)

**PADRONANZA** : quando l'allievo è capace di ricostruire, giustificare, rivedere e valutare criticamente il lavoro svolto, quando attribuisce significatività a tutto ciò che ha imparato a conoscere e quando riesce ad orientare le proprie esperienze di apprendimento (Margiotta)

**PERFORMANCE** : L'applicazione delle competenze e delle conoscenze delle regole della lingua alla comunicazione. Il comportamento esibito da un candidato nel completare un compito particolare, un 'campione' valutabile di lingua. Un test che richiede ai candidati di svolgere compiti che replicano quelle cose che saranno loro richieste in particolari contesti sono performance test.

**PRESTAZIONE** : sono segni dell'apprendimento :scrivere, redigere, risolvere, rispondere, produrre.....

**PLURIDISCIPLINARITA'** : quando esperti di discipline diverse concorrono, ciascuno per la sua parte, a risolvere un problema.

**PROCEDURA** : sequenza dei passi nello svolgersi di un'azione predeterminata o di un progetto, le procedure didattiche vanno controllate, rilevando lo stato della procedura con misurazioni o con descrizioni, in determinati momenti cruciali

**PROVE OGGETTIVE (strutturate)** : tutte quelle prove che consentono di predeterminare l'esattezza delle risposte; sono strumenti di misura , costituiti da domande prevalentemente a risposta chiusa, che implicano l'esecuzione di un compito identico per tutti gli studenti esaminati e con tecniche precise per la valutazione dei risultati. Tali prove si dicono oggettive in quanto viene eliminata una delle caratteristiche degli strumenti di misura tradizionalmente usati a scuola: l'influenza dei giudizi personali di chi valuta. (Benvenuto, 2000)

**PROVE STANDARDIZZATE** : quelle prove oggettive di profitto che sono state tarate su campioni statisticamente rappresentativi della popolazione di riferimento, i cui risultati possono costituire un utile elemento di confronto.

**STANDARD:** prestazione attesa in riferimento a particolari competenze, osservabili e certificabili. Il termine deriva dall'antico francese *èstendard* (italiano *stendardo* ), ossia insegna visibile da lontano come punto di riferimento. E' il livello di prestazione (punteggio o criterio) prestabilito da utilizzare come riferimento per la valutazione. In pratica, per giudicare se un risultato raggiunto è accettabile o meno, per esprimere una valutazione (giudizio) sul livello raggiunto da uno studente con la sua prestazione ad una prova/compito, è indispensabile avere indicazioni sulla soglia di accettabilità o livello di esclusione ( *cut-off* ). Il processo che porta alla definizione ed individuazione dei punteggi o livelli corrispondenti alle diverse prestazioni è definito di standardizzazione ( *standard setting* ) e può essere compiuto su base statistica o espresso da esperti del settore. La definizione di standard rimanda direttamente al sistema di accertamento e certificazione a livello nazionale e/o internazionale di determinate competenze.

**VALIDITA'**: capacità di una prova di misurare proprio ciò che intende misurare La validità non è altro che il **grado di corrispondenza** fra ciò che la prova misura e ciò che si vuole misurare. Nel caso della valutazione degli apprendimenti, una prova è valida se l'informazione ottenuta rappresenta con precisione la competenza del candidato in questione. Vi sono quattro tipi principali di validità (vedi Benvenuto 2001):

- validità del contenuto = il contenuto della prova è appropriato agli intenti della prova stessa? La definizione degli obiettivi della prova serve a definire tale validità;
- validità di criterio = confronto dei risultati della prova con altre misure della stessa abilità ottenute in modo indipendente;
- validità di costrutto = il contenuto della prova è coerente con il costrutto teorico dell'abilità da misurare.
- validità di aspetto = la prova appare coerente con il proprio obiettivo a coloro che la svolgono;

**VALUTAZIONE** : valutare significa attribuire o dichiarare il valore di qualcosa, valorizzare qualcosa in funzione di uno scopo. Valutare nella scuola è individuazione e ricerca di ciò che ha valore per la formazione della persona. L'atto valutativo nella scuola deve essere funzionale alla regolazione, al cambiamento, alla crescita, allo sviluppo, è attività di pensiero critico, vive di interpretazioni ed è radicata nei mondi( valoriali, cognitivi, esperienziali, affettivi, relazionali,..) di colui che valuta. Occorre sottolineare che la normativa odierna(Autonomia; L 53/03; Indicazioni per il Curricolo 2007) sposta l'attenzione valutativa dall'asse degli apprendimenti culturali(conoscenze e abilità) all'asse della maturazione personale/capacità e competenze). La verifica delle conoscenze e abilità è un accertamento strumentale e di mezzo, estrinseco rispetto all'essere del soggetto,alla sua individualità e specificità.

**VALUTAZIONE AUTENTICA** : La prospettiva che attualmente si va sempre più delineando è quella della valutazione delle prestazioni in situazioni reali, abituali, ordinarie o quotidiane di classe (saper effettuare o formulare un progetto, risolvere un problema, fare una dimostrazione, mettere in atto una procedura appresa ecc.) definita come “valutazione autentica”, cioè valutazione delle abilità acquisite mediante prove più funzionali dei test carta e matita. La valutazione delle prestazioni è maggiormente valida quando è *autentica* , ossia quando rivela una data competenza in un contesto reale e naturale in cui ne è richiesta l'applicazione. Un accertamento “autentico” si basa invece sulla necessità di utilizzare una pluralità di strumenti in relazione a obiettivi complessi e a diversi contesti di istruzione.

**VERIFICA** : attività comparativa che produce **risultati ordinati per livelli**, il confronto avviene tra i dati emersi (quelli quantitativi dalle misurazioni e quelli qualitativi dalle descrizioni) con i traguardi prefissati dal progetto didattico o con gli standard quali-quantitativi della procedura controllata.

### Valutare le competenze, Certificare le competenze

( dal dossier elaborato da: Mario Castoldi, Piero Cattaneo, Franco Peroni- Cremona, 15 Giugno 2006)

#### METODOLOGIA

Ricordiamo le strategie della didattica suggerite dalla didattica costruttivista che utilizza:

- mappe cognitive/concettuali
- reticoli/reti di modelli
- sequenze temporali e strutture procedurali
- storie/biografie cognitive
- mosse cognitive e metacognitive
- momenti di cooperazione tra i vari apporti delle discipline

Pertanto i passaggi per acquisire competenze, anche se l'ordine non è vincolante, sono:

#### VINCOLO PEDAGOGICO-LE FASI DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>SAPERI NATURALI</b> (condivisione dei saperi) <b>RICONOSCIMENTO</b> <b>METACOGNITIVO</b>	<b>MAPPING</b> <b>MEMORIZZAZIONE-</b> <b>RIORGANIZZAZIONE</b>	<b>APPLICAZIONE</b> Learning by doing <b>LABORATORIO</b>
<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>RICOSTRUZIONE</b> <b>MODELLIZZAZIONE</b> <b>PENSIERO PROCEDURALE</b>	<b>GIUSTIFICAZIONE</b> <b>ARGOMENTAZIONE</b> <b>PENSIERO LOGICO</b>	<b>GENERALIZZAZIONE</b> <b>RICONOSCIMENTO</b> <b>EPISTEMOLOGICO</b> <b>- COSTRUZIONE-</b>

I procedimenti della didattica risultano allora significativi se sono in grado di organizzare momenti:

- costruttivi ( quando il “nuovo” entra in contatto col già noto)
- attivi ( consapevoli e responsabili)
- collaborativi ( chi apprende, lavora sempre con gli altri)
- intenzionali ( per perseguire obiettivi motivati)

- conversazionali ( centrati sulla dimensione dialogica)
- riflessivi ( quando inducono al ripensamento sui processi svolti)  
e soprattutto se sono:
  - contestualizzati, cioè calati in una comunità di apprendimento, se comportano *compiti e ruoli significativi* per il mondo reale, se sono mediati da *risorse e da sistemi simbolici* tipici dei processi interattivi
  - verificabili, ovvero controllati da un complesso di descrittori formali e di strumenti funzionali alla comunicazione interpersonale (*profili in uscita...*)

In conclusione si può indicare una complessa definizione comparsa nelle più recenti ricerche sulla formazione: *Competenza non è solo prestazione di destrezza tecnica e non solo sapere astratto, ma deriva da una concertazione di saperi e di azioni ( conoscenze dichiarative e metacognitive, informazioni, abilità comprovate, esperienze trasferibili ...), da fattori dinamici personali ( motivazioni, emozioni, valori, azioni consapevoli ed auto-modulate...), da forme di controllo efficiente-efficace sulle procedure, gli strumenti adottati, i risultati conseguiti; per ciascuna persona tale concertazione si deve inserire in contesti complessi e diversificati, in situazioni partecipate, pluridimensionali e imprevedute.*

## TASSONOMIA

### Area Cognitiva

Classificazione tassonomica	Parole chiave	
	Esempi di infiniti	Esempi di complementi oggetto
<b>(1.0) Conoscenza</b>		
(1.10) Conoscenza di dati specifici		
(1.11) Conoscenza della terminologia	Definire, distinguere, acquisire, identificare, richiamare, richiamare alla mente, riconoscere	Vocabolario, termini, terminologia, significati, definizioni, referenti, elementi
(1.12) Conoscenza di fatti specifici	Richiamare, riconoscere, acquisire, identificare	Fatti, informazione fattuale( fonti, nomi, persone, luoghi, periodo di tempo), proprietà, esempi, fenomeni
(1.20) Conoscenza dei modi e dei mezzi dell'uso dei dati specifici		
(1.21) Conoscenza delle convenzioni	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Forme, convenzioni, usi, impieghi, regole, modi, simboli, rappresentazioni, stili, formati
(1.22) Conoscenza delle tendenze, sequenze	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Azioni, processi, movimenti, continuità, sviluppi, tendenze, sequenze, cause, rapporti, forze, influenze
(1.23) Conoscenza delle classificazioni e delle categorie	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Zone, tipi, caratteristiche, classi, gruppi, preparativi, classificazioni, categorie
(1.24) Conoscenza dei criteri	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Criteri fondamentali, elementi
(1.25) Conoscenza della metodologia	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Metodi, tecniche, approcci, usi, procedimenti, trattamenti
(1.30) Conoscenza dei concetti universali e delle astrazioni in un certo campo		
(1.31) Conoscenza dei principi e delle leggi	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Principi, generalizzazioni, proposizioni, fondamenti, leggi, elementi principali, trattamenti
(1.32) Conoscenza delle teorie e delle strutture	Richiamare, riconoscere, identificare, acquisire	Teorie, basi, interrelazioni, organizzazioni, formulazioni
<b>(2.00) Comprensione</b>		
(2.10) Traduzione	Tradurre, trasformare, rendere con proprie parole, illustrare, preparare, leggere, rappresentare, cambiare, riformulare, riaffermare	Significati, campioni, definizioni, astrazioni, rappresentazioni, parole, frasi
(2.20) Interpretazione	Interpretare, riordinare, ridisporre, differenziare, distinguere, fare, disegnare, spiegare, dimostrare	Rilevanze, rapporti, fondamenti, aspetti, nuovi punti di vista, qualificazioni, conclusioni, metodi, teorie, astrazioni
(2.30) Estrapolazione	Stimare, inferire, concludere, predire, differenziare, estendere, interpolare, estrapolare, completare, disegnare	Conseguenze, implicazioni, conclusioni, fattori, ramificazioni, corollari, effetti, probabilità
<b>(3.00) Applicazione</b>	Applicare, generalizzare, correlare, scegliere, sviluppare, organizzare, usare, impiegare, trasferire, ristrutturare, classificare	Principi, leggi, conclusioni, effetti, metodi teorie, astrazioni, situazioni, generalizzazioni, processi, fenomeni, procedimenti
<b>(4.00) Analisi</b>		
(4.10) Ricerca degli elementi	Distinguere, percepire, identificare, classificare, discriminare, riconoscere, dedurre	Elementi, ipotesi, conclusioni, assunti, affermazioni (di fatto), affermazioni (di intenzioni), argomentazioni, particolari
(4.20) Ricerca dei rapporti	Analizzare, contrastare, paragonare, distinguere, dedurre	Rapporti, interrelazioni, attinenza, pertinenza, temi, evidenza, erroneità, argomenti, causa-effetto, coerenza, parti, idee, assunti
(4.30) Ricerca dei principi organizzativi	Analizzare, dedurre, distinguere, percepire	Forme, modelli, scopi, punti di vista, tecniche, pregiudizi, strutture, temi, disposizioni, organizzazioni
<b>(5.00) Sintesi</b>		
(5.10) Produzione di un'opera personale	Scrivere, dire, correlare, presentare, costruire, trasmettere, originare, modificare, documentare	Strutture, modelli, prodotti, prestazioni, piani, lavori, comunicazioni, sforzi, specifici, composizioni



(5.20) Elaborazione di un piano d'azione	Proporre, pianificare, presentare, programmare, modificare, specificare	Piani, obiettivi, specificazioni, fatti schematici, operazioni, modi, soluzioni, mezzi
(5.30) Derivazione di un insieme di rilevazioni astratte	Presentare, derivare, sviluppare, combinare, organizzare, sintetizzare, classificare, dedurre, sviluppare, modificare	Fenomeni, tassonomie, concetti, schemi, teorie, rapporti, astrazioni, generalizzazioni, ipotesi, percezioni, modi, scoperte
<b>(6.00) Valutazione</b>		
(6.10) Giudizi in termini di evidenza interna	Giudicare, argomentare, convalidare, stabilire, decidere	Accuratezza, pertinenza, erroneità, imperfezioni, errori, precisione, esattezza
(6.20) Giudizi in termini di criteri esterni	Giudicare, argomentare, considerare, paragonare, contrastare, standardizzare, valutare	Fini, mezzi, efficienza, economia, utilità, alternative, modi di agire, standards, teorie, generalizzazioni
<b>AREA AFFETTIVA</b>		
<b>(1.0) Ricevere</b>		
(1.1) Consapevolezza	Differenziare, separare, mettere da parte, condividere	Vedute, suoni, eventi, progetti, disposizioni
(1.2) Disponibilità a ricevere	Accumulare, scegliere, combinare, accettare	Modelli, esempi, forme, misure, metri, cadenze
(1.3) Attenzione controllata o selezionata	Scegliere, reagire a pose, ascoltare, controllare	Alternative, risposte, ritmi, sfumature
<b>(2.0) Risposta</b>		
(2.1) Acquiescenza nella risposta	Conformarsi a seguire, lodare, approvare	Indicazioni, direzioni, istruzioni, leggi, linee di condotta, dimostrazioni
(2.2) Disponibilità a rispondere	Offrirsi volontariamente, discutere, praticare, interpretare	Strumenti, giochi, opere drammatiche, opere burlesche
(2.3) Soddifazione nella risposta	Applaudire, acclamare, passare il tempo libero con, aumentare	Discorsi, commedie, presentazioni, scritti
<b>(3.0) Apprezzamento di un valore</b>		
(3.1) Accettazione di un valore	Misurare aumento di abilità in, aumentare il numero di, abbandonare, specificare	Appartenenza al gruppo, produzione artistica, produzioni musicali, amicizie personali
(3.2) preferenza per un valore	Assistere, sussidiare, aiutare, sostenere	Artisti, progetti, punti di vista, argomenti
(3.3) Impegno	Negare, protestare, dibattere, argomentare	Inganni, irrilevanze, abdicazioni, irrazionalità
<b>(4.0) Organizzazione</b>		
(4.1) Concettualizzazione di un valore	Discutere, teorizzare su, astrarre, paragonare	Parametri, codici, standard, fini
(4.2) Organizzazione di un sistema di valori	Equilibrare, organizzare, definire, formulare	Sistemi, approcci, criteri, limiti
<b>(5.0) Caratterizzazione mediante valori o un sistema di valori</b>		
(5.1) Gruppo generalizzato	Rivedere, cambiare, completare, richiedere	Programmi, comportamento, metodi, sforzi
(5.2) Caratterizzazione	Essere stimati molto dai propri pari in, essere stimati molto dai superiori in, essere molto stimati dai propri subordinati in, evitare, riuscire a, risolvere, resistere	Umanitarismo, etiche, integrità, maturità, Stravaganze, eccessi, conflitti, enormità

Il fine di queste tabelle è quello di facilitare l'uso delle tassonomie: la prima colonna contiene la classificazione del Bloom, la seconda presenta una serie di verbi che esprimono la condotta o comportamento identificato dalla tassonomia, la terza offre alcuni esempi di prodotti o oggetti della prestazione considerata.

da: Michele Pellerey, *Progettazione Didattica*, Società Editrice Internazionale – Torino 1979

## Tassonomia degli obiettivi Area affettivo-motivazionale

La griglia deve essere utilizzata accanto a quella della tassonomia dell'area cognitiva

Tassonomia	Sub-obiettivi	Comportamenti-spia
<b>Ricezione</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ consapevolezza</li> <li>▪ disponibilità a ricevere</li> <li>▪ attenzione controllata o selezionata</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ascolta gli altri</li> <li>▪ presta attenzione alle spiegazioni e alle attività svolte. <i>(Sono la condizione necessaria per instaurare una disponibilità affettiva nei confronti dell'apprendimento)</i></li> </ul>
<b>Risposta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ acquiescenza nella risposta</li> <li>▪ disponibilità a rispondere</li> <li>▪ soddisfazione della risposta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lavora con impegno e continuità</li> <li>▪ lavora anche senza essere sollecitato e senza bisogno di controllo</li> <li>▪ utilizza tutto il materiale necessario tra quello disponibile</li> <li>▪ si impegna nelle iniziative assunte in classe. <i>(La sola "risposta" non esaurisce le informazioni necessarie a verificare un vero e proprio interesse)</i></li> </ul>
<b>Valorizzazione o Valutazione</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ accettazione di un valore</li> <li>▪ presenza di un valore</li> <li>▪ impegno (convinzione)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ fa domande pertinenti ai problemi di volta in volta trattati</li> <li>▪ fa interventi pertinenti che contribuiscono alla soluzione dei problemi trattati</li> <li>▪ utilizza le diverse informazioni ricevute o disponibili per migliorare la propria competenza di settore</li> <li>▪ utilizza anche occasioni extra scolastiche per consolidare una propria specifica competenza. <i>(È il primo vero segnale di un coinvolgimento motivazionale che si può evolvere in vero interesse)</i></li> </ul>
<b>Organizzazione</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ concettualizzazione di un valore</li> <li>▪ organizzazione di un sistema di valori</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ lavora proficuamente anche senza una guida continua</li> <li>▪ pianifica e struttura l'attività con razionalità e coerenza logica</li> <li>▪ consulta più fonti informative</li> <li>▪ organizza i dati raccolti in un insieme coerente</li> <li>▪ esprime e giustifica la propria opinione</li> <li>▪ opera collegamenti tra conoscenze disciplinari, scolastiche, extrascolastiche <i>(Sono le manifestazioni di un coinvolgimento affettivo e cognitivo che esprime interesse verso i saperi cui si riferiscono le rilevazioni)</i></li> </ul>
<b>Caratterizzazione per mezzo di un valore o complesso di valori</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tendenza generalizzata</li> <li>▪ caratterizzazione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ organizza in modo originale la propria attività conoscitiva</li> <li>▪ formula sia ipotesi interpretative e/o risolutive sia giudizi valutativi, utilizzando prevalentemente un proprio modello interpretativo elaborato principalmente su conoscenze padroneggiate. <i>( Conoscenze forti vengono impiegate come chiave risolutiva di problemi nuovi)</i></li> </ul>

Domenici- Pellerey

# TASSONOMIA RELATIVA ai PROCESSI (livelli) di APPRENDIMENTO della LETTURA

Rielaborazione tratta da:

QUADRO di RIFERIMENTO: INVALSI/ IEA-PIRLS-OCSE/PISA ; MICHELE PELLERREY - "Progettazione didattica" Società Editrice Internazionale – Torino 1979 ; SCHEDA TASSONOMICA di FIORINO TESSARO - "Tecniche e strumenti per valutare le competenze nella scuola" – aprile 2010 ; GAETANO DOMENICI - "Gli strumenti della valutazione"- Tecnoide – Napoli 1991

		PAROLE-CHIAVE		
		DIMENSIONI E CRITERI	Esempi di infiniti (azioni della competenza)	Esempi di complementi oggetto (esempi di prodotti o oggetti della prestazione desiderata)
LIVELLO 1 ripetizione	STRUMENTALITÀ	<b>1 Padronanza lessicale</b> <i>Il criterio è raggiunto quando è presente un bagaglio lessicale adeguato alla situazione di decodifica</i>	Definire, distinguere, acquisire, identificare, richiamare, riconoscere, fare inferenze lessicali	vocabolario, termini, terminologia, significati, definizioni, contesti, registri, usi
		<b>2 Padronanza regole e strutture morfosintattiche</b> <i>Il criterio è raggiunto quando l'alunno/a comprende l'organizzazione logica della frase, del periodo.</i>	Riconoscere, richiamare, identificare, distinguere, acquisire	regole, concetti, stili, categorie, classificazioni, proprietà, sequenze, strutture, forme, modi, rappresentazioni simboliche.
		<b>3 Memorizzazione</b> <i>Il criterio è raggiunto quando ricorda in modo definitivo conoscenze dichiarative e procedurali apprese</i>	Recuperare, richiamare, riconoscere, collegare, utilizzare, riprodurre, produrre	Metodi, modelli e strategie di lettura secondo gli scopi e la situazione, concetti, criteri, principi e regole, tecniche, approcci, strutture e funzioni testuali
LIVELLO 2 applicazione	STRUMENTALITÀ	<b>4 Comprensione</b> <i>Il criterio è raggiunto quando costruisce significati da diversi tipi di testo: <u>traduce</u>, <u>interpreta</u>, <u>estrapola</u></i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tradurre, trasformare, rendere con parole proprie, illustrare, rappresentare, riformulare, riassumere</li> <li>• Interpretare, ipotizzare, riordinare, ridisporre, differenziare, spiegare, esemplificare</li> <li>• interpolare/estrapolare, fare inferenze semantiche, predire, differenziare, estendere, confrontare, completare, disegnare</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• significati, modelli, definizioni, astrazioni, rappresentazioni, parole, frasi</li> <li>• rilevanze, rapporti, nuovi punti di vista, astrazioni, conclusioni</li> <li>• previsioni, conseguenze, deduzioni, integrazioni</li> </ul>
		<b>5 Applicazione conoscenze e procedure</b> <i>Il criterio è raggiunto quando sa a cosa serve e quando utilizzare ciò che sa: sperimenta e controlla le proprie strategie nel trasformare e produrre vari tipi di testo secondo i modelli appresi</i>	Applicare, riprodurre, implementare, generalizzare, scegliere, sviluppare, organizzare, usare, ristrutturare, classificare	modelli, procedure, astrazioni, conclusioni, generalizzazioni
LIVELLO 3 transfer	COMPETENZA	<b>6 Analisi</b> <i>Il criterio è raggiunto quando opera transfer, pertinenti agli scopi e/o consegne, mediante azioni di differenziazione, organizzazione, attribuzione e di scelta</i>	Scomporre vari testi nelle loro parti costituenti, individuare somiglianze e differenze dei significati, distinguere le idee principali dalle secondarie di ogni testo (DISTINZIONE degli ELEMENTI); paragonare le informazioni dei vari testi con quelle degli altri testi (RICERCA dei RAPPORTI); classificare e gerarchizzare le informazioni dei vari testi (RICERCA dei PRINCIPI ORGANIZZATIVI)	Elementi e parti, assunti, affermazioni, argomentazioni; rapporti, interrelazioni, attinenza, pertinenza, evidenza, erroneità, argomenti, causa-effetto, coerenza; modelli, scopi, punti di vista, organizzazioni
LIVELLO 4 originalità		<b>7 Sintesi e pianificazione ideativa</b> <i>.....quando riorganizza gli elementi dei vari testi in un modello nuovo, esaustivo, coerente e pertinente alla consegna/scopo. (AUTONOMIA CREATIVA e ORGANIZZATIVA)</i>	Scrivere, dire, correlare, presentare, costruire, trasmettere, originare, modificare, documentare (PRODURRE un'OPERA PERSONALE); proporre, pianificare, specificare, modificare (ELABORARE UN PIANO di AZIONE); combinare, sintetizzare, dedurre (RICAVARE RILEVAZIONI ASTRATTE)	piani, strutture, modelli, prodotti, comunicazioni, composizioni, presentazioni; obiettivi, sequenze schematiche, specificazioni, soluzioni
LIVELLO 5 creatività		<b>8 Valutazione</b> <i>...quando autogestisce progetti in costruzione in base a criteri interni ed esterni. (AUTONOMIA CRITICA)</i>	Giudicare, riflettere, decidere, convalidare il prodotto (SULLA BASE di CRITERI INTERNI)  Giudicare, controllare, considerare, paragonare, contrastare, standardizzare, argomentare, valutare (SULLA BASE di CRITERI ESTERNI)	Pertinenza, accuratezza, erroneità, esattezza; Scopi, mezzi – modelli/strutture – efficacia comunicativa (regole Comunicazione), coerenza, generalizzazioni.

*Rubriche disciplinari per la certificazione di:*

- *Comprensione testo*
- *Rielaborazione testo*
- *Scrittura*

**A- LETTURA: DOVE SONO LE CRITICITÀ?  
peculiarità degli errori**

**Sì no**

<p><b>Individuazione delle informazioni date nel testo (decodifica)</b></p> <p><i>L'alunno/a individua e decodifica i significati lungo la superficie del testo (informazioni esplicite)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'individuazione delle componenti del testo ( <i>titoli, paragrafi, note ...</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la selezione delle informazioni esplicite ( <i>fatti, concetti, definizioni di parole/espressioni, regole,</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca il riconoscimento di una parte del testo espressa con parole diverse ( <i>riconoscimento di una parafrasi</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'individuazione dell'idea o idee principali esplicitamente espresse</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'esecuzione di inferenze lessicali ( <i>ipotizzate in base al contesto, alla conoscenza di suffissi e prefissi ecc</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la ricerca di significati dei termini ( <i>uso del vocabolario, richiesta di spiegazioni</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la comprensione dei termini ( <i>noti</i> ) nel contesto del discorso</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'attribuzione di senso e significato a una frase/periodo ( <i>non riconosce l'organizzazione logica della frase: non sottolinea parole-chiave, non fa collegamenti tra soggetto e predicato, tra nomi e aggettivi...</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la consapevolezza di non comprendere un periodo o un passaggio</li> </ul>		
<p><b>È PRESENTE L'INDIVIDUAZIONE DELLE PARTI INDIPENDENTI DEL TESTO (DECODIFICA INFORMAZIONI ESPLICITE, PADRONANZA MORFOSINTATTICA)</b></p>			
<p><b>Comprensione globale del testo (c. letterale)</b></p> <p><i>Comprende il significato generale del testo, facendo semplici inferenze</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca il riconoscimento della tipologia testuale ( <i>non fa inferenze in base allo schema-guida</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'individuazione del contenuto fondamentale ( <i>il tema centrale, lo scopo o il messaggio</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la formulazione di previsioni</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'individuazione dei rapporti logico – causali – temporali</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la deduzione di collegamenti sintattici ( e.s.: referente di un pronome )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la deduzione del punto conclusivo di una sequenza, di un periodo o una serie di argomentazioni ( <i>sequenze narrative/espositive: non sa prendere appunti, non sottolinea frasi-chiave, non divide in sequenze</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>È PRESENTE LA COMPRESIONE GLOBALE del TESTO</b></li> </ul>		
<p><b>Interpretazione ricostruzione (analisi-sintesi)</b></p> <p><i>Svilupa un'interpretazione, integrando informazioni e concetti presentati in diverse parti del testo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'individuazione delle informazioni implicite, dedotte in base agli indizi ( <i>inferenze semantiche</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'individuazione del punto di vista dell'autore, della sua opinione</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la giustificazione del titolo/attribuzione di un titolo pertinente al significato principale del testo</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca comparazione/ integrazione ( <i>somiglianze, differenze, collegamenti</i> ) con informazioni di altri testi e/o esperienziali</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la ricerca di significato di analogie e metafore</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mancano correlazioni dei dati principali con le informazioni secondarie individuate in diverse parti del testo</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca il ricordo dei passaggi fondamentali di un'argomentazione e/o esposizione ( <i>mapping del testo: organizzazione delle idee in mappe concettuali</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca l'esecuzione ( <i>corretta nelle sue parti fondamentali</i> ) del riassunto del testo con parole proprie o l'esecuzione delle istruzioni lette</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>È PRESENTE LA COMPRESIONE DELLO SVILUPPO DEL TESTO, RICOSTRUITO CON LE INTEGRAZIONI, I COLLEGAMENTI E I SIGNIFICATI DELLE INFERENZE SEMANTICHE.</b></li> </ul>		
<p><b>VALUTAZIONE del contenuto e forma del testo</b></p> <p><i>Riflette sul contenuto e sulla forma del testo esprimendo giudizi ed opinioni pertinenti al testo, secondo criteri interni ed esterni</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca la distinzione tra informazione ed opinione ( <i>non riconosce l'intenzione comunicativa del persuadere, informare, istruire ...</i> )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca il resoconto del proprio punto di vista</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca distinzione tra realtà e fantasia degli eventi descritti</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ manca descrizione del modo in cui l'autore ha costruito un finale a sorpresa ( o ha "dipinto" un paesaggio, un personaggio )</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>È PRESENTE LA VALUTAZIONE PERTINENTE DEL CONTENUTO e DELLA FORMA DEL TESTO, SULLA BASE di CRITERI INTERNI E/O ESTERNI</b></li> </ul>		

**B) RIELABORAZIONE di UN TESTO LETTO: DOVE SONO LE CRITICITÀ?  
peculiarità degli errori**

SI NO

<i>Pertinenza e completezza delle informazioni</i>	▪ uso di termini sbagliati		
	▪ uso di termini generici ( ovvero <i>non specifici o non adeguati al contesto</i> .)		
	▪ uso di termini di registro inadeguato		
	▪ uso di termini non appartenenti al sottocodice scelto		
	▪ ripetizione degli stessi termini senza variare		
<b>Pertinenza semantico-lessicale</b> <i>Usa i termini adeguati al contesto</i>	▪ <b>PRESENZA di TERMINI (anche specifici) SUFFICIENTEMENTE APPROPRIATI AL CONTESTO</b>		
<b>Pertinenza (qualità) delle informazioni</b>	▪ trascrizione delle informazioni anche irrilevanti e inutili		
	▪ <b>SCELTA DELLE INFORMAZIONI PERTINENTI AI SIGNIFICATI PRINCIPALI DEL TESTO ORIGINALE</b>		
<b>Completezza (quantità) delle informazioni</b>	▪ il testo non presenta tutti i passaggi essenziali del documento originale ( è incompleto)		
	▪ <b>LA RICOSTRUZIONE PRESENTA LE INFORMAZIONI PRINCIPALI E SECONDARIE</b>		
<i>Competenza testuale</i> <b>Organicità</b>	▪ le informazioni secondarie non sono collegate a quella centrale ▪ ci sono informazioni ripetute ▪ le informazioni sono raggruppate in modo inadeguato ( non è chiaro il rapporto fra una unità informativa e la successiva)		
	▪ <b>LA RIELABORAZIONE È ORGANICA</b>		
<b>Coerenza del prodotto con le chiavi di lettura richieste</b>	▪ la rielaborazione non rispetta le chiavi di lettura richieste ( <i>punti nodali da porre in evidenza; relazione tra personaggi ed eventi; riscrittura secondo il punto di vista dei personaggi; ...</i> )		
	▪ <b>RIELABORAZIONE RISPETTA LE CHIAVI di LETTURA RICHIESTE</b>		
<b>Congruenza della funzione comunicativa con quella richiesta nella consegna</b>	▪ la rielaborazione non rispetta la funzione comunicativa richiesta dalla consegna		
	▪ <b>LA FUNZIONE COMUNICATIVA RISPETTA LA CONSEGNA</b> ( <i>registro linguistico e funzione comunicativa adeguati allo scopo e al destinatario</i> )		
<b>Originalità di forma linguistica</b>	▪ stesse strutture sintattiche, stessi vocaboli del testo originale		
	▪ <b>SINTESI IN FORMA LINGUISTICA ORIGINALE (inedita) RISPETTO AL TESTO LETTO</b>		
<i>Correttezza e proprietà linguistica</i>	<b>Competenza sintattica rispetto alla struttura delle frasi e dei periodi:</b>		
	▪ periodi senza frase principale		
	▪ frasi incomplete		
	▪ errori nei tempi e modi verbali		
	▪ mancata concordanza ( <i>soggetto-predicato; aggettivo-nome, ...</i> )		
	▪ uso scorretto dei connettivi logici : - eccessivo uso di congiunzioni coordinate - uso errato di congiunzioni subordinate - uso errato di pronomi relativi		
	▪ uso scorretto della referenza pronominale		
	▪ punteggiatura mancante o usata in modo errato		
	▪ frasi ambigue		
	<b>Competenza ortografica</b> Errori in numero maggiore di due		
▪ <b>NESSUN ERRORE di RILIEVO ( SI ESPRIME IN MODO COESO E COERENTE e RISPETTANDO LE PRINCIPALI REGOLE ORTOGRAFICHE)</b>			

**SCHEDA per la CORREZIONE e VALUTAZIONE della competenza “ RIELABORARE TESTI di VARIO TIPO”**

*Framework dello Studio internazionale IEA PIRLS-ICONA e OCSE-PISA; “Manuale della valutazione scolastica” di G.Domenici-ed.Laterza; “Scheda per la correzione e valutazione degli elaborati scritti” di Benedetto Vertecchi; da “Cooperative learning: una proposta per l’orientamento formativo - criteri generali per la valutazione di un riassunto – Ellerani, Pavan- Tecnoic ; “Le competenze individuali e il portfolio” di Michele Pellerey; Carla Costettii-Elena Fazi “Abilità linguistiche di base”*

C) SCRITTURA			
a) <i>competenza ideativa e testuale</i>		SÌ	NO
		Lo scritto non è pertinente al tema ( <i>idea centrale poco chiara o errata</i> )	
PERTINENZA e COMPLETEZZA delle IDEE <i>rispetto all'argomento</i>	L'idea centrale è poco significativa		
	Lo scritto ha qualche divagazione		
	LO SCRITTO È DEL TUTTO PERTINENTE AL TEMA, L' IDEA CENTRALE È CHIARA E SIGNIFICATIVA		
	Molti luoghi comuni , idee secondarie poco significative, stereotipi		
	Le idee riguardano un solo aspetto dell'argomento		
	Le idee riguardano alcuni aspetti dell'argomento		
	LO SCRITTO È RICCO di IDEE, CONSIDERAZIONI, OSSERVAZIONI ANCHE ORIGINALI		
PERTINENZA <i>rispetto allo SCOPO<sup>2</sup> e al DESTINATARIO</i>	Assenza di pertinenza: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ della forma testuale</li> <li>▪ del registro</li> <li>▪ del sottocodice</li> </ul>		
	LO SCRITTO PRESENTA PERTINENZA DI FORMA TESTUALE, REGISTRO E SOTTOCODICE LINGUISTICO		
STRUTTURA ORGANICA del TESTO: <i>pianificazione ordinata e logicamente coerente</i>	le idee secondarie non sono collegate a quella centrale		
	la struttura è poco equilibrata (troppo spazio alle informazioni meno importanti)		
	ci sono informazioni ripetute		
	mancano informazioni essenziali		
	le informazioni non sono raggruppate in modo adeguato: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ solo in alcune parti del testo è presente qualche elemento di pianificazione (es: modo di iniziare, di concludere...)</li> <li>▪ non è chiaro il rapporto fra una unità informativa e la successiva</li> </ul>		
	LO SCRITTO È ORGANIZZATO IN PARAGRAFI COSTRUITI INTORNO ALLE IDEE CENTRALI IN MODO ARTICOLATO, COERENTE, ORGANICO		

<sup>2</sup> **funzione/intenzione comunicativa: narrare, esprimere, informare, istruire, descrivere, convincere.**

<b>b) Correttezza e proprietà linguistica</b> COMPETENZA SINTATTICA <i>struttura di frasi e periodi</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ frasi incomplete</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ periodi senza frase principale</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso scorretto della referenza pronominale</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ errori nei tempi e modi verbali</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mancata concordanza (soggetto-predicato; aggettivo-nome)</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ frasi ambigue</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ punteggiatura mancante o usata in modo errato</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso di connettivi scorretto o quasi del tutto assente</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ eccessivo uso della paratassi (<i>frasi coordinate</i>)</li> </ul>			
	LA COSTRUZIONE SINTATTICA È CORRETTA E ARTICOLATA, LA PUNTEGGIATURA CORRETTA E VARIATA, LE CONNESSIONI TRA I PARAGRAFI E TRA LE FRASI ( <i>coesione</i> ) SONO EFFICACI			
COMPETENZA SEMANTICO-LESSICALE <i>Rispetto alla quantità, specificità e pertinenza dei vocaboli</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso di termini sbagliati</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso di termini generici</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso di termini di registro inadeguato</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ripetizione degli stessi termini senza variare (<i>non usa sinonimi</i>)</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le imprecisioni lessicali compromettono la comprensione dei significati</li> </ul>			
LESSICO CORRETTO, APPROPRIATO, RICCO DI TERMINI SPECIFICI E DI SFUMATURE				
<b>c) competenza tecnica:</b>  ORTOGRAFIA	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ plurali sbagliati</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso errato di maiuscole</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ errori di grafia riguardanti: doppie digrammi h altri</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso errato o omissione dell'accento</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ uso errato o omissione dell'apostrofo</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ errori negli "a capo"</li> </ul>			
	numero complessivo degli errori ortografici <sup>3</sup>		n°	
	POCHI O NESSUN ERRORE DI RILIEVO ( <i>max ....</i> )			
PADRONANZA GRAFICA DEL CODICE	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ scrive con grafia incerta e qualche volta incomprensibile</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dà un'impaginazione inadeguata al testo e allo spazio disponibile</li> </ul>			
	LO SCRITTO È CURATO NELLA GRAFIA ( <i>chiara e sicura</i> ) ED ORIGINALE NELL'IMPAGINAZIONE ( <i>presenta alcuni spunti originali nell'impostazione grafica, organizzazione del contenuto nello spazio foglio...</i> )			

<sup>3</sup> gli errori della stessa categoria non vengono sommati ( es: 3 errori riguardanti l'accento=1 errore)



## BIBLIOGRAFIA

- *Framework dello Studio internazionale IEA PIRLS-ICONA e OCSE-PISA*
- Paolo Bonetti e Fiorenza Roman, *L'osservazione sistematica degli alunni*, Fabbri, Milano 1978
- Carla Costetti - Elena Fazi, *Abilità linguistiche di base*, Edizioni Conoscenza
- Maria Corda Costa, Aldo Visalberghi, *Misurare e valutare le competenze linguistiche – Guida scientifico-pratica per gli insegnanti*, La Nuova Italia
- Ellerani,Pavan, *Cooperative learning: una proposta per l'orientamento formativo - Criteri generali per la valutazione di un riassunto*, Ed. Tecnodid
- Gaetano Domenici, *Manuale della valutazione scolastica*, Laterza; *Descrittori dell'apprendimento*, Giunti & Lisciani; *Ragioni e strumenti della valutazione*, Ed. Tecnodid
- Pellerey, *Le competenze individuali e il portfolio*, Ed.Etas scuola; *Progettazione Didattica*, Società Editrice Internazionale
- Fiorino Tessaro , *Osservare – Rilevare*, tratto da “*La valutazione dei processi formativi*”, Armando; *Tecniche e strumenti per valutare le competenze a scuola*, **Rete COLLINRETE**
- Benedetto Vertecchi, *Manuale della valutazione*, Editori Riuniti ; *Scheda per la correzione e valutazione degli elaborati scritti*, Firenze La Nuova Italia
- Claudio Venturi, *Programmare per discipline*, Zanichelli
- Rielaborazione dei materiali prodotti all'interno dell'autoaggiornamento  
“ *Gli strumenti della valutazione*” del Circolo didattico di Corciano - settembre 2010
- “Curricolo verticale: un'idea generativa” di Giancarlo Cerini - giugno 2009
- Materiali dell'autoaggiornamento di Circolo: “Biblioteca di Lavoro – Metodologia e strumenti di valutazione- “ settembre 2011
- Castoldi “Progettare per competenze”
- Maccario “Insegnare per competenze”