

# PROGETTARE PER COMPETENZE

## UN NUOVO APPROCCIO BASATO SULL'INSEGNAMENTO E L'APPRENDIMENTO DI COMPETENZE

*Come previsto dalle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo  
04 Settembre 2012*

Il 04 Settembre 2012 sono state pubblicate in versione definitiva le *Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo*. I cambiamenti da queste apportati possono essere riassunti in quattro parole chiave: **COMPETENZE, CITTADINANZA ATTIVA, NUOVE TECNOLOGIE, INCLUSIONE.**

### LA DIDATTICA PER COMPETENZE

Oggi le Nuove Indicazioni Nazionali per il primo ciclo recepiscono le *otto competenze chiave per l'apprendimento permanente* definite nel 2006 dal Consiglio d'Europa, facendo del loro conseguimento l'obiettivo generale del processo formativo del sistema pubblico d'insegnamento.

Tali competenze sono così formulate:

1. Comunicazione nella madrelingua (*comunicare, acquisire ed interpretare l'informazione*)
2. Comunicazione nelle lingue straniere (*comunicare, acquisire ed interpretare l'informazione, richiede anche abilità quali la mediazione e la comprensione interculturale*)
3. Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia (*risolvere problemi, individuare collegamenti e relazioni*)
4. Competenza digitale (*acquisire ed interpretare l'informazione, individuare collegamenti e relazioni*)
5. Imparare ad imparare
6. Competenze sociali e critiche (*agire in modo responsabile e autonomo, collaborare e partecipare*)
7. Spirito di iniziativa e imprenditorialità (*progettare, risolvere problemi*)
8. Consapevolezza ed espressione culturale (*acquisire ed interpretare l'informazione, collaborare e partecipare, progettare, individuare collegamenti e relazioni*)

Al raggiungimento di queste competenze concorrono i *traguardi* specificati per ogni disciplina, a loro volta declinati in *obiettivi di apprendimento*.

Le Indicazioni Nazionali pongono anche con forza il tema della *Valutazione*.

Importante operare una distinzione tra:

**CONOSCENZE** *il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative ad un settore di studio e/o di lavoro, specifiche delle singole discipline*

**ABILITA'** *le capacità di applicare conoscenze e di usare il ragionamento per portare a termine compiti o risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).*

**COMPETENZE** *la comprovata capacità di applicare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e metodologiche, in situazioni di studio e di lavoro in un contesto dato, riconoscendone*

le specifiche caratteristiche e adottando comportamenti funzionali al conseguimento del risultato nello sviluppo professionale e personale; le competenze sono descritte in termini di responsabilità ed autonomia, può riferirsi a un insieme di abilità ma include inoltre comportamenti e conoscenze



Ad esempio gli insegnanti sono davvero competenti nel momento in cui sommano la loro abilità di comunicare, presentare, la loro conoscenza esperta nella propria area di specializzazione al saper capire i propri studenti, e i loro bisogni sociali, emotivi ed intellettuali.

Allo stesso modo quindi gli insegnanti non solo devono sviluppare e testare le abilità acquisite dai propri studenti, ma anche la loro consapevolezza di sé, l'autonomia raggiunta, la consapevolezza sociale, la capacità di mantenere relazioni e di prendere decisioni responsabili. Le persone competenti sono consapevoli, curiose ed interessate ad apprendere; utilizzano idee, strumenti, metodi, e linguaggi che sono centrali in ogni disciplina e attingono da tutto quello che hanno imparato per risolvere nuovi problemi o situazioni che li sfidano ogni giorno nella vita quotidiana.

Quindi VALUTARE conoscenze e abilità è il primo passo ma non esaurisce il compito complesso di VALUTARE e CERTIFICARE una competenza.

### Come valutare competenze?

È un compito che non si esaurisce con un voto, ma si ottiene oltre che tramite la somministrazione di prove e attività nelle quali allo studente non sia solo richiesta l'applicazione meccanica di quanto appreso: ad esempio simulazioni di situazioni reali o piccoli progetti che implichino più conoscenze e abilità, unitamente a capacità personali, come collaborare, risolvere problemi, decidere autonomamente se e quali conoscenze/abilità mettere in campo e quando, ma anche attraverso l'osservazione di progressi, motivazioni, atteggiamenti, e difficilmente può essere misurata con una scala oggettiva. La padronanza della competenza può essere descritta mediante brevi testi che rendano conto di che cosa l'allievo sa, sa fare, in che condizione e contesto, e con che grado di autonomia e responsabilità. Si supera quindi la dimensione disciplinare dei traguardi per andare verso quella delle competenze trasversali.

Le discipline non spariscono, ma ai docenti si chiede

- "l'individuazione delle strategie più appropriate per l'interazione disciplinare, per superare la frammentazione dei saperi negli attuali curricula",
- "l'approfondimento degli aspetti fondanti i quattro assi culturali - linguistico espressivo, matematico, scientifico tecnologico, storico sociale",
- "l'organizzazione dei processi didattici in termini di apprendimento per competenze"



## LA CITTADINANZA ATTIVA

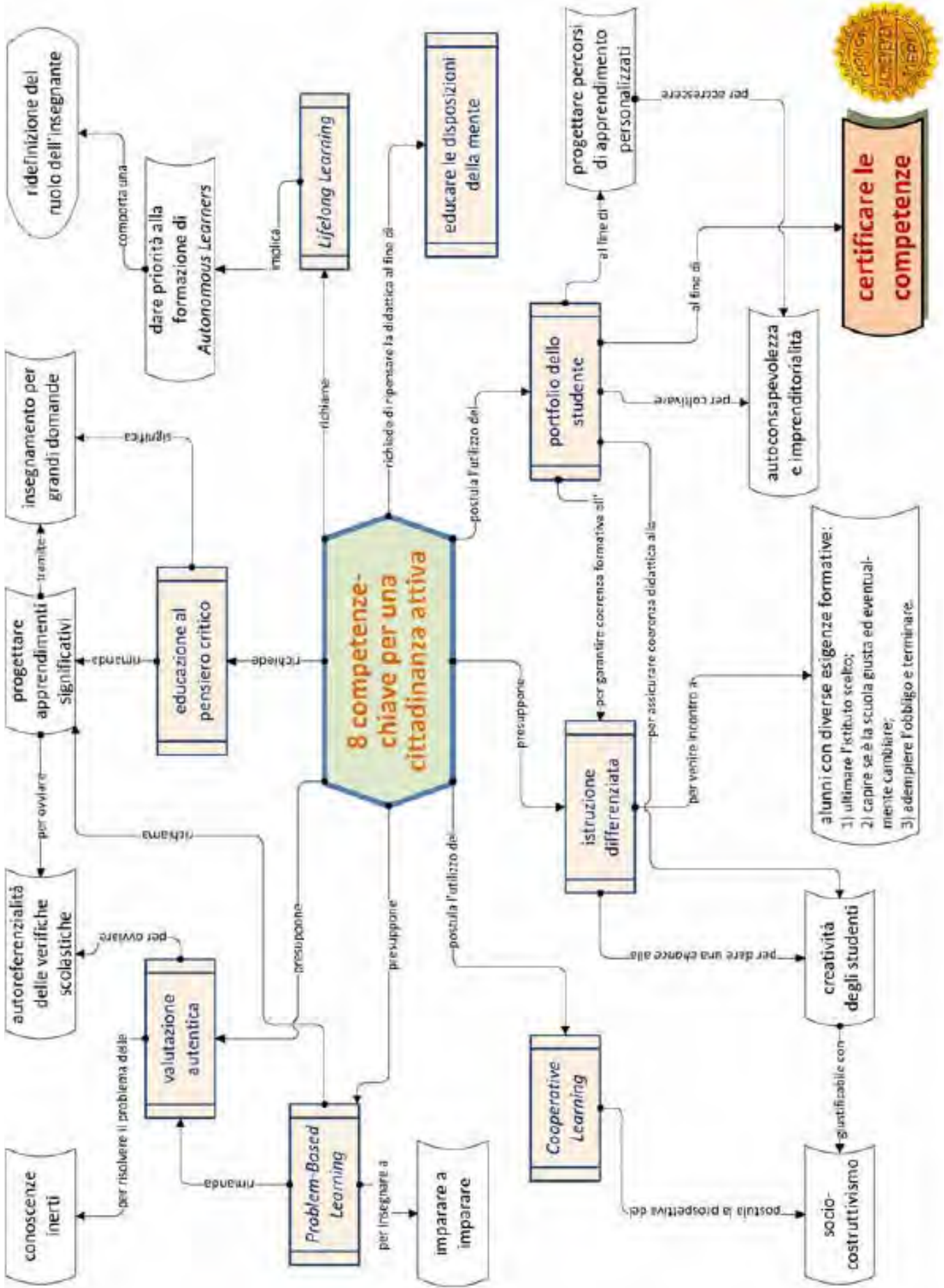
Nelle Indicazioni Nazionali si insiste sulla centralità del ruolo della scuola nella formazione di cittadini italiani, europei e del mondo, e sull'importanza di *integrazione*, *interculturalità* e conoscenza basilare delle *istituzioni*. L'esercizio della cittadinanza attiva è dichiaratamente tra i principali obiettivi della scuola del primo ciclo e deve essere *trasversale* a tutte le discipline.

Educare alla cittadinanza consiste nel formare un cittadino autonomo, che comprende e rispetta le leggi, capace di comportarsi in maniera responsabile rispetto a se stesso, agli altri e all'ambiente, di informarsi e di formarsi delle opinioni, di agire e di prendere iniziative, e cosciente dei valori della pace, della libertà e dell'uguaglianza, e del rispetto delle diversità.

Si conferma quindi l'importanza di lavorare sulle educazioni trasversali, i cui temi emergono chiaramente dal Profilo dello Studente al termine del primo ciclo di Istruzione: *l'educazione stradale, ambientale, alimentare, alla salute, all'affettività, alla cittadinanza*.

## Rapporto tra assi e competenze di cittadinanza





## LE NUOVE TECNOLOGIE

Viene ribadita con forza la centralità delle nuove tecnologie nell'insegnamento-apprendimento di tutte le discipline e in vista di uno sviluppo di una vera **competenza digitale**, il cui significato non è solo un utilizzo generico delle NT, ormai scontato nelle nuove generazioni, ma un uso consapevole e selettivo dell'enorme quantità di mezzi e informazioni che queste mettono a disposizione, spesso in modo indifferenziato e quindi potenzialmente rischioso per un utente che non si sappia muovere con responsabilità, autonomia e senso critico.

## L'INCLUSIONE: UNA SCUOLA DI TUTTI E DI CIASCUNO

La **prospettiva inclusiva** è basata sul riconoscimento delle differenze di ciascun alunno e sulla conseguente necessaria programmazione didattica che la scuola e la classe devono attuare perché a ciascuna differenza sia riconosciuta la piena legittimità e a ogni alunno la piena partecipazione sia al processo di apprendimento, sia al contesto sociale (Dovigo, 2007). In questo contesto, l'innovazione verso cui si tende è un generale miglioramento della qualità dei processi di partecipazione di tutti gli alunni, in una scuola che abbia a disposizione più strumenti gestionali, organizzativi, strutturali e materiali per predisporre percorsi didattici rivolti all'intero gruppo classe.

"La scuola italiana sviluppa la propria azione educativa in coerenza con i principi dell'inclusione delle persone e dell'integrazione delle culture, considerando l'accoglienza della diversità un valore irrinunciabile".

Sono individuate tre categorie di studenti in particolare, per le quali esistono speciali disposizioni di legge: **studenti di origine non italiana**, studenti con **Bisogni Educativi Speciali** (dovuti a disabilità, a disturbi o difficoltà di apprendimento, a situazioni transitorie di difficoltà derivate dal contesto economico, sociale e culturale di provenienza dell'alunno o allo stato di salute del soggetto, L104) e studenti con **Disturbi Specifici dell'Apprendimento**. Le problematiche dei tre gruppi sono estremamente differenti tra di loro, è necessario dunque predisporre **interventi e materiali mirati e personalizzati**: ciò che può aiutare uno studente con ritardo cognitivo sarà inutile, oltre che probabilmente umiliante, per uno studente dislessico, che potrebbe avere un quoziente intellettivo anche superiore alla norma o ancora per uno studente di origine straniera, la cui unica barriera è rappresentata dalla lingua italiana, ma che potrebbe avere, soprattutto nella lingua straniera, conoscenze e competenze uguali o superiori a quelle dei compagni.

## COME PROGETTARE?

### Il modello metodologico

#### PROGETTAZIONE A RITROSO *Wiggins e Mc Thige*

#### Perché progettare a ritroso?

- Permette un'analisi del compito finalizzata a chiarire quali scopi perseguire e come fare per dare evidenza al loro raggiungimento
- Permette di chiarire quali obiettivi d'insegnamento e apprendimento perseguire
- Permette maggiore coerenza tra risultati desiderati, prestazioni fondamentali ed esperienze di apprendimento e insegnamento
- Rispetta le caratteristiche dell'apprendimento costruttivista

progettare a ritroso ovvero

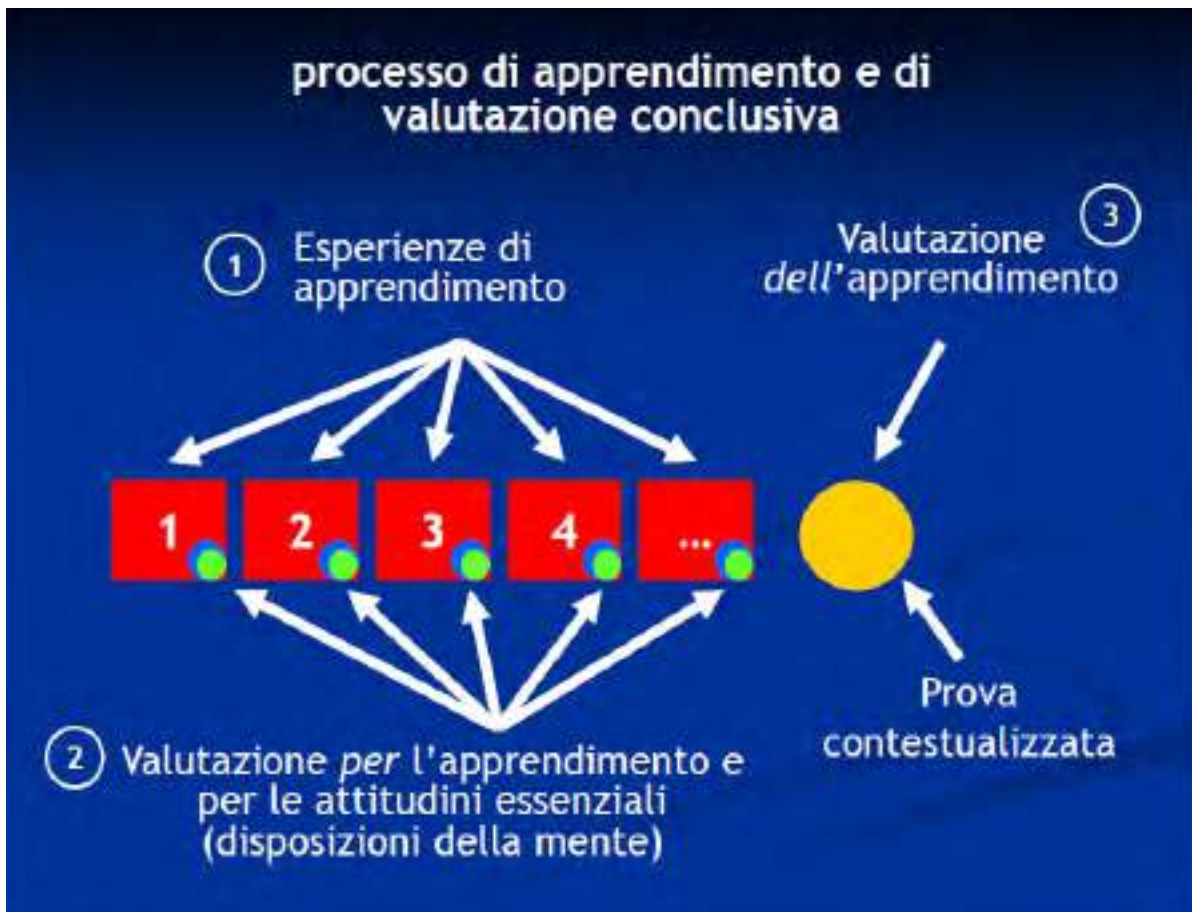
procedere partendo dagli esiti attesi

- identificare gli esiti di apprendimento in termini di competenze
- determinare cosa costituisce evidenza accettabile degli esiti
- formulare prove di accertamento delle competenze e determinare i livelli di possesso



## IL PERCORSO A RITROSO





### La didattica per competenze

- Analisi del profilo in esito e dei risultati di apprendimento da raggiungere
- Individuazione metodi e soluzioni organizzative necessarie per realizzare l'attività e distribuzione delle attività nel tempo

### La progettazione formativa

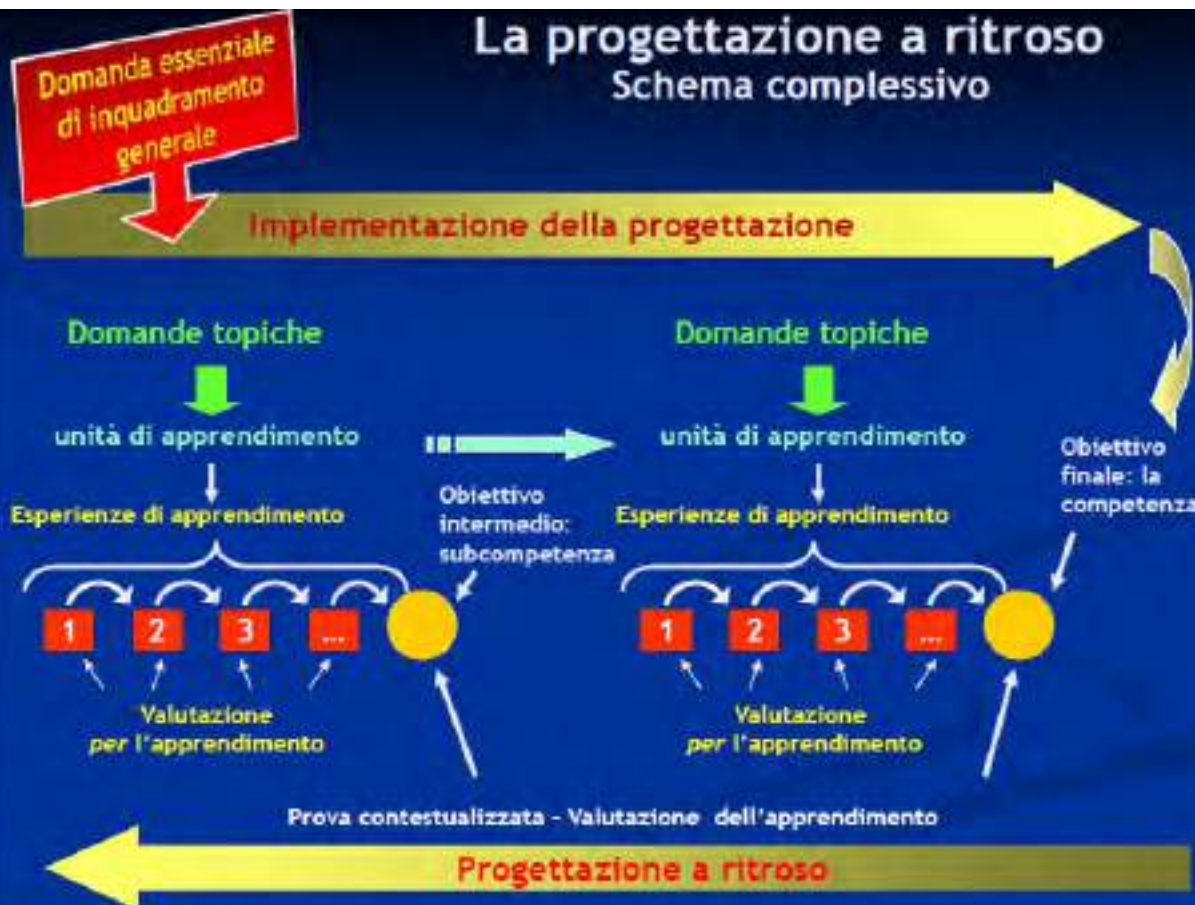
- Individuazione delle prove di accertamento e quindi degli esiti attesi
- Predisposizione di attività/moduli/unità formative funzionali allo sviluppo delle competenze > contributo delle diverse discipline
- Definizione di eventuali interventi di personalizzazione

## Progettare esperienze di apprendimento

- Creare e pianificare tutte le **esperienze di apprendimento** e di insegnamento, le attività che lo studente dovrà svolgere per acquisire conoscenze, abilità e atteggiamenti che gli consentiranno di affrontare e ben eseguire il compito di prestazione finale.
- Progettare prima la prova e poi le esperienze permette l'allineamento dell'insegnamento alla competenza da conseguire.



## La progettazione a ritroso Schema complessivo





## LE PROVE

Evidenziano l'utilizzo da parte dello studente dell'insieme di abilità e conoscenze che costituiscono una competenza

Le singole prove:

- hanno una o più competenze di riferimento del percorso scolastico;
- richiedono allo studente l'esercizio di attività ascrivibili ad una o più abilità relative alla/e competenze di riferimento della prova
- prevedono indicatori di prestazione per la misurazione

### Questo comporta:

**A) Scelta delle competenze con rifer. Riordino e/o Obbligo Istruzione, declinando le abilità e individuando le conoscenze/apporti delle varie discipline**

<b>Competenze</b>	<b>Abilità</b>	<b>Conoscenze</b>
<i>Le competenze sono quelle del riordino/obbligo e non devono essere modificate</i>	<i>Declinazione in sequenza con verbi all'infinito</i>	<i>Formulazione in sintesi</i>

**B) Costruzione delle prova in funzione della:**

- **Individuazione competenza/e oggetto della prova**
- **scelta tipologia/e di prova**
- **stesura testo con riferimento a**
  - contesto
  - attività previste ( consegna/ prestazioni richieste )
- **indicazione strumenti di supporto**
- **indicazione durata prova**

**C) Compilazione della griglia di correzione/accertamento (misurazione esiti)**

## COSTRUIRE PROVE DUNQUE SIGNIFICA

- Definire l'oggetto della valutazione: competenze, abilità e conoscenze da accertare
- Definire il contesto (situazioni di vita reale che richiedono conoscenze/abilità analoghe e che fungono da stimolo)
- Definire la tipologia della prova: coerenza con ciò che devo accertare (test, realizzazione del prodotto....)
- Individuare i criteri di correzione
- Predisporre gli strumenti (griglie di correzione)
- Individuare i livelli di padronanza della competenza

# Griglia di correzione

Competenze	Abilità	Prestazioni	Criteri	Riferimento alla prova (item o prodotti)	Punti

## 1<sup>^</sup> fase

### Identificare i risultati desiderati

Esempio:

ASSE LINGUISTICO				
COMPETENZA ASSE LINGUISTICO	COMPETENZA OCSE – PISA Literacy letteraria	CONOSCENZE	ABILITA'	INDICATORI DI PRESTAZIONE PER LA VALUTAZIONE DEGLI ESITI
Leggere, comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo.	Individuare informazioni Comprendere il significato generale di un testo Sviluppare un'interpretazione Riflettere sul contenuto del testo e valutarlo Riflettere sulla forma del testo e valutarla.	Conosce le informazioni principali  Conosce la struttura dei testi proposti  Conosce elementi caratterizzanti i testi proposti	Leggere un testo in modo corretto  Comprendere il significato essenziale di un testo letto	Leggere in modalità silenziosa testi di varia natura e provenienza applicando tecniche di supporto alla comprensione :sottolineature, note a margine, appunti...  Riformulare in modo sintetico le informazioni selezionate da un testo e riorganizzarle in modo personale : liste di argomenti, riassunti schematici, mappe, tabelle.
Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi	Individuare informazioni Comprendere il significato generale di un testo Sviluppare un'interpretazione Riflettere sul contenuto del testo e valutarlo Riflettere sulla forma del testo e valutarla.	Conosce regole e modelli per la produzione di testi differenti  Conosce i meccanismi per realizzare mappe e schemi	Produrre un testo di tipo narrativo, descrittivo, espositivo e regolativo semplice  Realizzare e produrre: Testi ridotti Testi ampliati Annotazioni e appunti Schemi e mappe Frame e script	Conoscere e applicare le procedure di ideazione, pianificazione, stesura e revisione del testo  Scrivere testi corretti dal punto di vista ortografico, morfosintattico, lessicale.

## ASSE SCIENTIFICO TECNOLOGICO

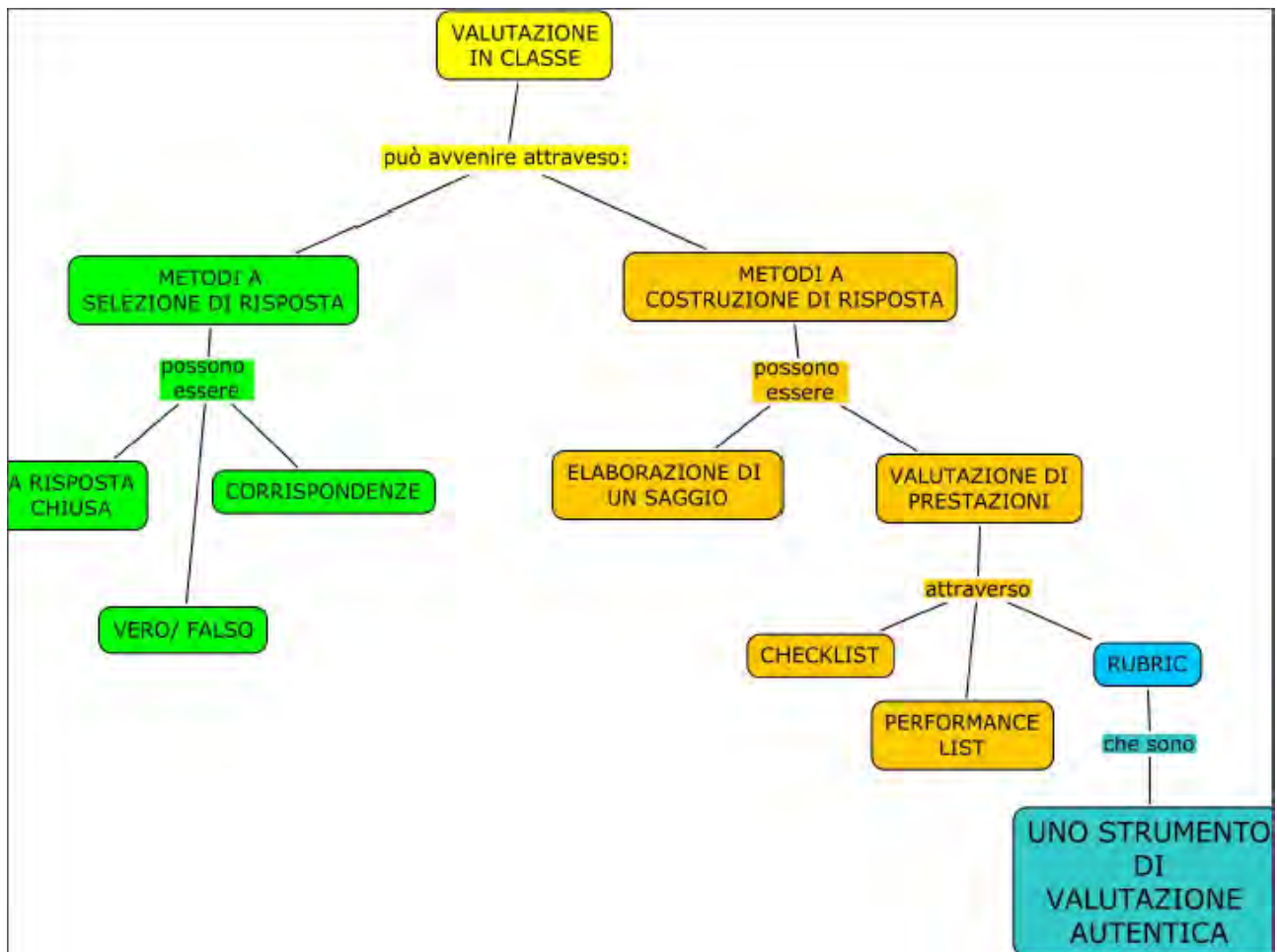
COMPETENZA ASSE SCIENTIFICO	COMPETENZA OCSE – PISA Literacy scientifica	CONOSCENZE	ABILITA'	INDICATORI DI PRESTAZIONE PER LA VALUTAZIONE DEGLI ESITI
<p>Osservare, descrivere ed analizzare fenomeni appartenenti alla realtà naturale e artificiale e riconoscere nelle sue varie forme i concetti di sistema e di complessità.</p>	<p>“Essere capace di utilizzare conoscenze scientifiche, di identificare i problemi che possono essere affrontati con un approccio scientifico e di trarre conclusioni basate sui fatti, per comprendere il mondo della natura e i ....</p>	<p>Concetto di: sistema fenomeno naturale fenomeno artificiale Strumenti di: seriazioni classificazione rappresentazione <i>(schemi a blocchi, mappe concettuali, diagrammi di flusso, frame, script.)</i> Metodo scientifico - sperimentale Strumenti e metodi per rappresentare, trattare e interpretare dati e informazioni ....</p>	<p>Riconoscere e definire i principali aspetti di un sistema. Organizzare e rappresentare i dati raccolti.</p>	<p>Riconoscere e descrivere con linguaggio scientifico appropriato le componenti fondamentali del sistema studiato 2) Utilizzare gli strumenti della seriazione e della classificazione per individuare i nuclei centrali del fenomeno osservato 3) Individuare le relazioni esistenti nel sistema oggetto di studio 4) Rappresentare, attraverso l'uso di strumenti adeguati, le relazioni esistenti tra gli elementi del sistema studiato. 5) Riflettere sulle informazioni acquisite per arrivare a generalizzare quanto appreso</p>

COMPETENZA TRASVERSALE	INDICATORI DI PRESTAZIONE PER LA VALUTAZIONE DEGLI ESITI
<p>➤ Comunicare in modo efficace e costruttivo</p>	<p><b>Esprimersi in modo chiaro e corretto, utilizzando un linguaggio specifico.</b>  <b>Dimostrare interesse e attenzione verso gli altri</b>  <b>Ascoltare le opinioni altrui e verificarne la comprensione attraverso la parafrasi</b>  <b>Criticare le idee e non le persone</b>  <b>Portare argomentazioni a sostegno delle proprie opinioni.</b>  <b>Essere disponibile a modificare le proprie idee</b></p>
<p>➤ Imparare a imparare</p>	<p><b>Ricapitolare quanto ascoltato o letto</b>  <b>Verificare la comprensione attraverso la formulazione di domande di chiarimento</b>  <b>Chiedere aiuto per superare le difficoltà e/o migliorare la comprensione.</b>  <b>Rielaborare quanto imparato cercando collegamenti con altri contesti</b>  <b>Formulare domande che permettano di ampliare e approfondire l'argomento trattato</b>  <b>Fornire risposte con adeguate argomentazioni.</b></p>

## 2<sup>^</sup> fase

### Determinare evidenze di accettabilità

Le **evidenze della comprensione** sono i dati che si raccolgono attraverso varie forme di accertamento e di valutazione formale e informale



### METODI A SELEZIONE DI RISPOSTA

Utili per verificare velocemente e misurare oggettivamente il livello della conoscenza e in parte quello della comprensione di un determinato soggetto

Difficilmente però permettono di verificare altri livelli tassonomici quali applicazione, analisi, sintesi e valutazione

Non ci dicono nulla della capacità di una persona di utilizzare in una situazione problematica nuova l'esperienza acquisita precedentemente (*problem solving transfert*)

## **METODI A COSTRUZIONE DI RISPOSTA**

Permettono di valutare i livelli tassonomici più elevati

Costituiscono dei compiti autentici

La loro valutazione si basa sulla misurazione di una prestazione autentica

## **CHE COS'È UNA PRESTAZIONE AUTENTICA?**

Lo è se:

- Chiede allo studente di **rielaborare e riorganizzare** in una situazione problematica ciò che ha appreso, non basta che ripeta
- Accerta la capacità dello studente di **usare efficacemente ed efficientemente** un repertorio di conoscenze e abilità per negoziare un compito **complesso**
- Garantisce appropriate opportunità di ripetere, praticare e consultare le fonti, ricevere feedback sulle prestazioni e **perfezionare** i prodotti

Gli insegnanti devono focalizzare l'apprendimento degli studenti attraverso **cicli** di prestazione-feedback-revisione-prestazione

## **COMPITI AUTENTICI**

I compiti autentici hanno determinate caratteristiche. Un compito, un problema, un progetto è autentico se:

- È realistico
- Richiede giudizio e innovazione
- Copia o simula i contesti in cui gli adulti vengono verificati
- Accerta la capacità dello studente di usare efficacemente e efficientemente un repertorio di conoscenze e di abilità per negoziare un compito complesso
- Garantisce appropriate opportunità di ripetere, praticare e consultare fonti; ricevere feedback sulle prestazioni e perfeziona le prestazioni e i prodotti

## Esempi di compiti di prestazione

### Progetto di un giardino (matematica; scuola media)

Progetta per un'azienda un giardino di fiori che rifletta il logo della società fatto di forme circolari, rettangolari e triangolari. Il prodotto dovrebbe essere disegnato in scala e corredato da un listino indicante quante piante per ciascun tipo e colore saranno necessarie.

### Il Palazzo delle Celebrità (letteratura; biennio scuola superiore)

Il Ministero dei Beni Culturali ha deciso di erigere un Palazzo delle Celebrità per onorare le opere di insigni scrittori e artisti statunitensi. Poiché stai ultimando un corso di letteratura americana, ti viene chiesto di nominare un autore da ammettere nel Palazzo delle Celebrità.

Completa la lettera di candidatura per un autore che credi meriti di essere ammesso nel Palazzo. Accludi una composizione scritta in cui illustri il contributo di tale autore alla letteratura statunitense e le ragioni per cui vuoi patrocinare la sua inclusione nel Palazzo delle Celebrità.

### L'imprenditore edile (matematica; terza media e biennio)

Non sei mai stato imbrogliato, nel senso che ti hanno fatto pagare in modo esagerato? A tutti noi è capitato, ma talvolta non è facile raccontarlo. Quando un imprenditore ci fa il preventivo per la ristrutturazione della nostra casa, come sappiamo se i costi sono ragionevoli?

Ti vengono date le dimensioni delle stanze e l'ammontare dei costi per i materiali e la manodopera. Stabilisci se l'imprenditore ti sta dando informazioni precise o sta tentando di imbrogliarti.

## CRITERI DI PRESTAZIONE

Per poter **valutare** gli elementi significativi di un compito autentico si utilizzano dei **criteri di prestazione** (*performance criteria*) che, in base alla complessità del compito assegnato, potranno essere semplici checklist, più articolate performance list o **rubriche di valutazione** (*le Rubric*)

## LE RUBRIC

In docimologia si usa il termine *rubric* come insieme di norme per valutare la **qualità dei prodotti** e delle **prestazioni** in un determinato ambito.

Una valutazione che vuole essere autentica deve esprimere un giudizio non solo su quello che una persona dimostra di conoscere, ma anche su ciò che riesce a fare in compiti che richiedono di utilizzare processi elevati quali: pensare criticamente, risolvere problemi, essere meta cognitivi, lavorare in gruppo, ragionare e apprendere in modo permanente.

- Le *rubric* sono strumenti per valutare prestazioni complesse come lo sviluppo di un prodotto, la soluzione di un problema, la conduzione di un'esposizione orale....
- Prevedono la scomposizione della prestazione in elementi importanti o dimensioni e una rigorosa definizione dei livelli di prestazione attesi espressi in termini comportamentali e quindi osservabili e misurabili
- Le *rubric* sono generalmente accompagnate da esempi di prodotti o di prestazioni che hanno lo scopo di illustrare ciascuno dei punteggi. Tali esempi sono detti ancore.

Esempi di rubric:

### Rubrica per la valutazione di una ricerca storica

Criteria		livello 1	Livello 2	livello 3
Numero di fonti	x1	1-4	5-9	10-12
Precisione storica	x3	Un sacco di inesattezze storiche	Poche imprecisioni	Nessuna inesattezza
Organizzazione	x1	Non si può capire da quale fonte sono state ricavate le informazioni	Non è sempre possibile identificare le fonti da cui sono state ricavate le informazioni	Sono facilmente identificabili le fonti da cui sono state ricavate le informazioni.
Bibliografia	x1	La bibliografia contiene pochissime informazioni	La bibliografia contiene le informazioni più rilevanti	La bibliografia contiene tutte le informazioni utili.

## Rubrica Analitica

## Rubrica olistica

### 1 - Ricercatore Eccellente

- Include 10-12 fonti
- Non risultano inesattezze storiche
- Si può facilmente risalire alle fonti da cui sono state tratte le informazioni
- Tutte le informazioni incluse sono pertinenti

### 2 - Buon Ricercatore

- Include 5-9 fonti
- Contiene alcune inesattezze storiche
- Ho difficoltà a risalire alle fonti da cui sono state tratte le informazioni
- La bibliografia contiene le informazioni più rilevanti

### 3 - Ricercatore Principiante

- Include 1-4 fonti
- Contiene un sacco di inesattezze storiche
- Non si riesce a risalire alle fonti
- La bibliografia contiene pochissime informazioni

## Competenza Scientifico Tecnologica :

*Analizzare qualitativamente e quantitativamente fenomeni legati alle trasformazioni di energia a partire dall'esperienza*

LIVELLO DIMENSIONI	ESPERTO PUNTI4	MEDIO PUNTI4	PRINCIPIANTE PUNTI2
<b>RICONOSCERE E DESCRIVERE I PRINCIPALI ASPETTI DI UN SISTEMA</b>	Identifica le parti costituenti un sistema, utilizza un linguaggio specifico appropriato per descrivere le diverse componenti e le relazioni esistenti tra le parti.	Identifica le parti costituenti un sistema, utilizza un linguaggio specifico abbastanza appropriato per descrivere le diverse componenti. Coglie le principali relazioni esistenti tra le parti.	Identifica le parti costituenti un sistema e si esprime in modo comprensibile. Descrive le principali componenti del sistema studiato.
<b>RACCOGLIERE, ORGANIZZARE E RAPPRESENTARE I DATI RACCOLTI</b>	Utilizza in modo appropriato e autonomo gli strumenti dell'indagine scientifica (segue esperienze di laboratorio, ricava dati dall'osservazione, ordina e classifica informazioni e dati...) per acquisire informazioni significative. Rappresenta, utilizzando strumenti adeguati, (tabelle, grafici, mappe, modelli logici...) i dati ottenuti e/o le relazioni esistenti tra gli elementi del sistema.	Utilizza in modo appropriato gli strumenti dell'indagine scientifica (segue esperienze di laboratorio, ricava dati dall'osservazione, ordina e classifica informazioni e dati...) per acquisire informazioni significative. Segue le indicazioni fornite per rappresentare i dati ottenuti e/o le relazioni esistenti tra gli elementi del sistema.	Ha bisogno di indicazioni precise per utilizzare gli strumenti dell'indagine scientifica (segue esperienze di laboratorio, ricava dati dall'osservazione, ordina e classifica informazioni e dati...) per acquisire informazioni. La rappresentazione dei dati ottenuti e/o delle relazioni esistenti tra gli elementi del sistema non è sempre corretta.
<b>FARE UNA SPIEGAZIONE SCIENTIFICA DEL FENOMENO</b>	Propone spiegazioni basandosi su fatti, dati, deduzioni. Generalizza il fenomeno studiato e ne identifica il modello. Riconosce e confuta affermazioni non basate su evidenze scientifiche.	Non sempre propone spiegazioni basandosi su fatti, dati, deduzioni. È in grado di generalizzare. Riconosce affermazioni non basate su evidenze scientifiche, ma è incerto nel confutarle.	Le spiegazioni sono per lo più generiche. È in grado di generalizzare con la guida di una traccia. Ha difficoltà a riconoscere affermazioni non basate su evidenze scientifiche.
<b>IPOTIZZARE E OPERARE SCELTE CONSAPEVOLI IN UN CONTESTO REALE</b>	Riflette e rielabora le informazioni acquisite. Propone soluzioni realistiche e ipotizza ulteriori percorsi di ricerca e approfondimento. Motiva e argomenta le proprie opinioni e proposte.	Esprime in modo abbastanza personale le informazioni acquisite proponendo soluzioni realistiche. Motiva le proprie opinioni e proposte.	Esprime le informazioni acquisite. Propone soluzioni non sempre realistiche. Le motivazioni portate non sono sempre logiche.

### RUBRICA OLISTICA

**Analizzare qualitativamente e quantitativamente fenomeni legati alle trasformazioni di energia a partire dall'esperienza**

#### LIVELLO ESPERTO:

Identifica le parti costituenti un sistema, utilizza un linguaggio specifico appropriato per descrivere le diverse componenti e le relazioni esistenti tra le parti. Utilizza in modo appropriato e autonomo gli strumenti dell'indagine scientifica per acquisire informazioni significative. Rappresenta, utilizzando strumenti adeguati, i dati ottenuti e/o le relazioni esistenti tra gli elementi del sistema. Propone spiegazioni basandosi su fatti, dati, deduzioni. Generalizza il fenomeno studiato e ne identifica il modello. Riconosce e confuta affermazioni non basate su evidenze scientifiche. Riflette e rielabora le informazioni acquisite. Propone soluzioni realistiche e ipotizza ulteriori percorsi di ricerca e approfondimento. Motiva e argomenta le proprie opinioni e proposte.

#### LIVELLO MEDIO:



## ANALITICA O OLISTICA?

Le rubriche di tipo **analitico** sono le più comuni nell'uso didattico perché permettono di assegnare, in modo analitico, il livello di una certa prestazione. Permette, inoltre, di assegnare pesi diversi alle dimensioni.

Le rubriche di tipo **olistico** vengono utilizzate maggiormente per compiti nei quali è difficile distinguere gli aspetti (organizzazione e contenuto) ed è preferibile esprimere un giudizio globale sulla prestazione complessiva.

Il giudizio è stabilito ...

- misurando ciò che lo studente sa fare con ciò che sa
- raccogliendo documentazioni valide (che misurano ciò che si vuole misurare), attendibili (sicure e coerenti) e imparziali (senza tendenziosità)
- con strumenti diversificati (rubriche analitiche, olistiche, generiche o specifiche... e poi... il portfolio) su una prestazione autentica...

La valutazione tramite prestazioni autentiche consente giudizi:

- predittivi perché valuta su compiti che simulano contesti reali;
- significativi perché dà significato alle conoscenze apprese;
- imparziali perché rende pubblici i giudizi attraverso "rubriche" di valutazione della prestazione "prima" che questa sia eseguita.

### Esempio di griglia di valutazione rapportata in giudizio in decimi


Livelli generali di competenza	Livello di competenza	Valutazione espressa in decimi
competenza utilizzata con sicura padronanza in autonomia, osservata in contesti numerosi e complessi	3- avanzato	dieci
competenza utilizzata con buona padronanza con apprezzabile autonomia, osservata con frequenza e talvolta in contesti complessi		nove
competenza utilizzata con sufficiente sicurezza non sempre in autonomia, osservata in contesti ricorrenti e/o non complessi	2- intermedio	otto
competenza utilizzata con qualche incertezza e con modesta autonomia, osservata in contesti abbastanza semplici		sette
competenza utilizzata parzialmente, spesso accompagnata da richieste di aiuto, in contesti semplici	1- iniziale	sei
competenza debole e lacunosa, utilizzata raramente e con una guida costante, in contesti particolarmente semplici		cinque

**FOCUS FORMATIVO - SAPER STUDIARE**  
**Elaborazione rubriche valutative (fine scuola primaria)**

DIMENSIONI	PIENO	ADEGUATO	PARZIALE
CAPACITA' TECNICA DI LETTURA	- Legge a prima vista in modo corretto, scorrevole ed espressivo.	- Legge a prima vista in modo generalmente corretto, scorrevole ed espressivo.	- Legge a prima vista in modo poco corretto, senza rispettare la punteggiatura e con un tono di voce piuttosto piatto.
CAPACITA' DI COMPrensIONE DEL BRANO LETTO	- Comprende autonomamente ed in maniera immediata il contenuto del brano letto.	- Comprende il contenuto del brano letto.	- Comprende il contenuto del brano letto in modo mediato dall'aiuto dell'insegnante.
CAPACITA' DI INTERIORIZZARE LE INFORMAZIONI STUDIATE	- Interiorizza autonomamente e con sicurezza quanto studiato.	- Interiorizza le informazioni contenute nel brano studiato seguendo le tappe del percorso indicato.	- Interiorizza con qualche difficoltà le informazioni studiate; richiede l'aiuto dell'adulto.
CAPACITA' DI UTILIZZARE QUANTO STUDIATO	- Utilizza quanto studiato con sicurezza in altri contesti in modo logico e pertinente.	- Sa utilizzare quanto studiato in alcuni contesti.	- Utilizza in altri contesti quanto studiato non sempre in modo logico e pertinente.
CAPACITA' DI CONOSCERE E DI CONTROLLARE LE CONOSCENZE E LE STRATEGIE	- Apprende in modo autonomo ed è consapevole delle strategie adottate per acquisire le conoscenze.	- Apprende intenzionalmente, sa scegliere le strategie utili per acquisire le conoscenze.	- Apprende in modo globale e disorganizzato, senza la consapevolezza delle strategie adottate per acquisire le conoscenze.
CAPACITA' DI ORGANIZZARE L'ATTIVITA' DELLO STUDIO	- Organizza in modo autonomo e completo la sua attività di studio.	- Organizza in modo autonomo la sua attività di studio.	- Si organizza per l'attività di studio solo dopo precise indicazioni e sollecitazioni.
CAPACITA' DI MOTIVARE IL LAVORO DA FARE	- Si impegna e si applica nello studio in maniera autonoma.	- Si impegna e si applica nello studio a seconda del proprio interesse.	- Si applica nell'attività dello studio se l'adulto lo motiva e lo segue.

**FOCUS FORMATIVO - COMPETENZA IN LINGUA 2**  
**Elaborazione strategie autovalutative (fine scuola secondaria I grado)**

	Pienamente raggiunto	Raggiunto	Parzialmente raggiunto
<b>Ascolto</b>	Riesco a capire gli elementi principali in un discorso chiaro in lingua su argomenti familiari	Riesco a capire espressioni e parole di uso molto frequente ed afferrare l'essenziale di messaggi semplici	Riesco a riconoscere parole che mi sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia, al mio ambiente
<b>Lettura</b>	Riesco a capire testi scritti di uso corrente legati alla vita quotidiana	Riesco a leggere testi brevi e semplici e a trovare informazioni essenziali in materiale di uso quotidiano	Riesco a capire i nomi e le persone che mi sono familiari e frasi molto semplici
<b>Parlato</b>	Riesco a descrivere i miei sentimenti, le mie esperienze dirette e indirette, le mie opinioni	Riesco ad usare una serie di espressioni e frasi per descrivere la mia famiglia e la mia vita	Riesco a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco
<b>Scritto</b>	Riesco a scrivere testi semplici e coerenti su argomenti noti e lettere personali sulle mie esperienze ed impressioni	Riesco a prendere semplici appunti e a scrivere messaggi su argomenti relativi a bisogni immediati	Riesco a scrivere una breve e semplice cartolina, ad esempio per mandare i saluti dalle vacanze

 come mi vedo io

 come mi vede l'insegnante

## Alcuni vantaggi che derivano dall'uso delle rubriche

### (I)

- **strumento** potente in mano dell'insegnante a favore della valutazione autentica.
- Le rubriche infatti possono migliorare le prestazioni degli studenti e possono controllarle, rendendo trasparenti le attese degli insegnanti relativamente al compito da svolgere e alle abilità da possedere.
- Sono una fotografia costante in possesso degli studenti, mostrando loro come incontrare le attese definite.

### (II)

- **Le rubriche** aiutano gli studenti a divenire più profondi nel giudicare la qualità dei propri lavori e quella degli altri (autovalutazione) e quindi diventano sempre più capaci di individuare e risolvere problemi che si presentano nel loro lavoro e in quello degli altri.
- Le rubriche **permettono** di accogliere e insegnare con classi eterogenee infatti hanno tre, quattro o più livelli di qualità in cui possono essere definite le prestazioni degli studenti da quelli "migliori" a quelli con difficoltà di apprendimento.
- Dall'uso della rubrica, i genitori possono conoscere esattamente cosa i propri figli debbano fare per avere "successo".
- La rubrica può diventare, quindi, un interessante **strumento** di comunicazione insegnante (scuola) - genitori (famiglia).

### (III)

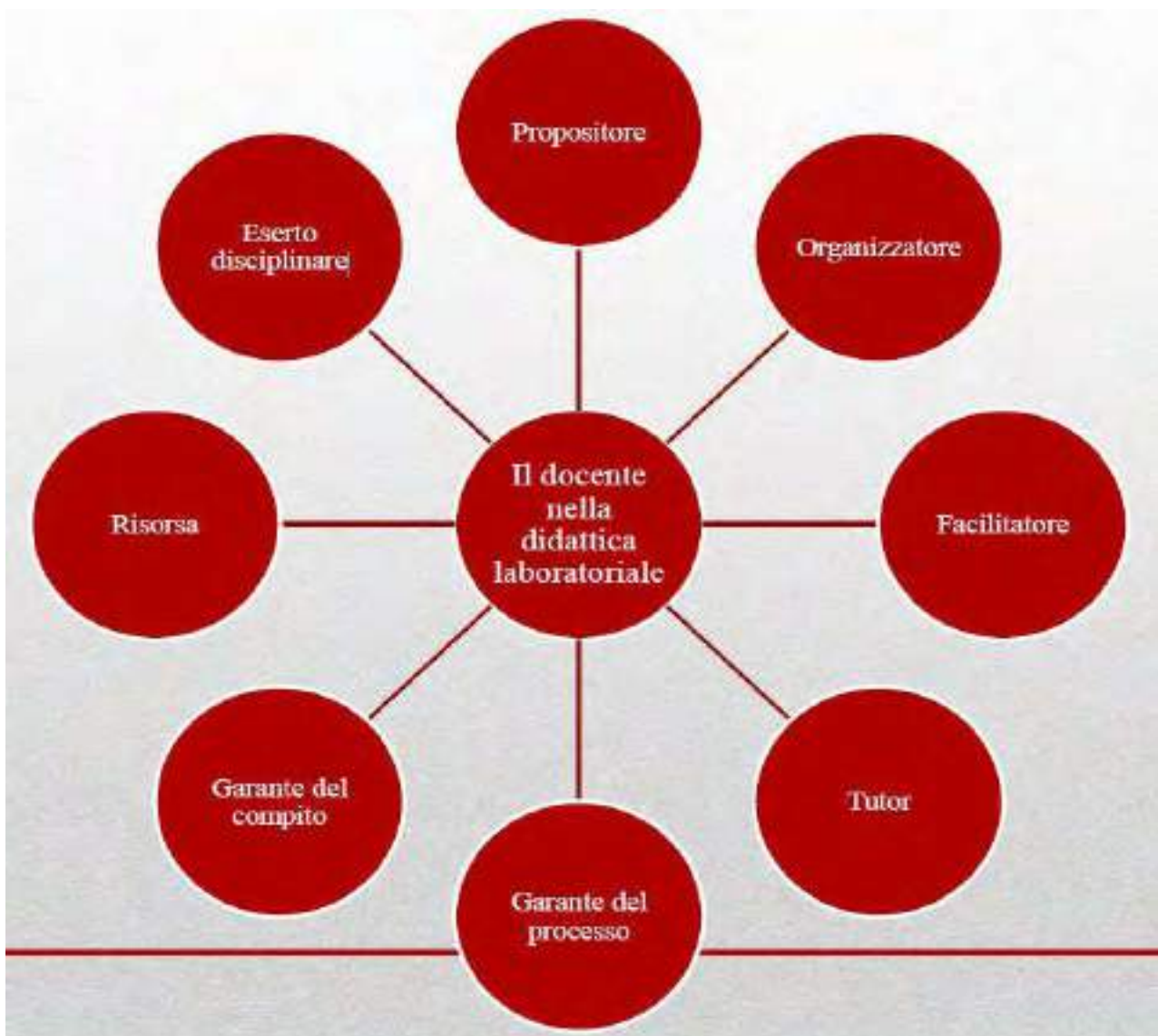
- **La continuità tra ordini di scuole.** l'utilizzo delle rubriche permette una esplicita azione di comunicazione e di conoscenza di cosa si intenda – e cosa realmente si è insegnato – per raggiungere un dato livello di padronanza. Questo porta ad un dialogo e un confronto reale tra gli insegnanti disciplinari dei diversi ordini di scuola.
- **L'alternanza scuola-lavoro:** la comunicazione tra mondo degli esperti del lavoro e gli insegnanti può definire specifiche caratteristiche delle competenze, la loro articolazione in contesi reali e loro livelli di padronanza realmente certificati.
- **L'individualizzazione e la personalizzazione:** un sistema di valutazione basato sulle rubriche e sui compiti autentici **permette** di realizzare una didattica capace di essere individuale e personale allo stesso tempo. Una didattica che si concretizza cioè nell'adozione di strategie didattiche finalizzate a garantire a tutti gli alunni il raggiungimento degli obiettivi, attraverso la diversificazione degli itinerari di apprendimento.

# LA DIDATTICA LABORATORIALE

## Caratteristiche della didattica laboratoriale

- **Laboratorio** "spazio mentale attrezzato", in cui si conosce attraverso l'azione e la riflessione.
- Il fine del laboratorio non è tanto produrre contenuti, quanto far acquisire competenze
- L'operatività assume un carattere sociale e cooperativo
- L'apprendimento in laboratorio si orienta verso la metacognizione
- Le attività devono essere pensate e pianificate attentamente,
- **Progettare un laboratorio** significa gestire le fasi di: pianificazione, conduzione, valutazione.

La didattica laboratoriale ridisegna stili di lavoro, di insegnamento e di apprendimento.



## Gli studenti nella didattica laboratoriale ...

- **Studiano e realizzano un prodotto** significativo sia nella sua graduale costruzione sia nella sua configurazione finale.
- Solitamente **il prodotto** si caratterizza in una ricerca su cartaceo, a carattere multimediale, un dossier, un poster...
- **Sviluppano** le conoscenze costitutive del singolo modulo in ambito verticale e orizzontale (spazio tempo), funzionale (causa-effetto), modale (organizzazione delle esperienze), mass-mediale (comunicazione-informazione iconica , digitale...), relazionale (sociale/etico)

**I lavori di gruppo**, se opportunamente progettati, si rivelano uno strumento utile e potente tutte le volte che l'insegnante vuole produrre un apprendimento attivo

Le metodologie didattiche che fanno ricorso alla **mediazione dei compagni** ... possono essere applicate dagli insegnanti per

- rendere più agevole il processo di apprendimento
- adattare l'istruzione a livello di ogni singolo alunno e
- favorire l'aumento del rendimento scolastico.

L'istruzione mediata dai compagni può anche soddisfare l'esigenza di

- sviluppare all'interno della classe rapporti di amicizia tra i diversi gruppi di studenti e di
- promuovere l'integrazione fra minoranze e culture diverse e l'accettazione dei portatori di handicap.

(M. Comoglio, Università Pontificia Salesiana, 1996)

## PERCHE' FAVORIRE L'ISTRUZIONE IN PICCOLI GRUPPI

In questo tipo d'istruzione c'è spesso un'enfasi sulla **diversità** dell'istruzione piuttosto che sull'**uniformità** dell'istruzione.

**L'insegnante può**

- dare una singola, breve spiegazione alla classe come un tutto o
- dare un'istruzione diversa a ciascun gruppo.
- può assegnare lo stesso compito ad ogni gruppo o
- variare il compito da gruppo a gruppo.

Nell'istruzione a piccoli gruppi l'aiuto del compagno è spesso incoraggiato per promuovere l'apprendimento dello studente

L'insegnante può

- avere **più tempo per assicurare assistenza agli studenti** che trovano qualche difficoltà o
- per **introdurre attività di arricchimento per** coloro che hanno già acquisito buoni livelli del contenuto prescritto.

- disporre di un margine di **flessibilità** maggiore per adattare gli obiettivi di apprendimento e ritmare l'istruzione in modo da incontrare i bisogni di ***apprendimento individuali***.

### **L'INSEGNANTE PRENDE LE DECISIONI PRELIMINARI:**

- Definisce gli obiettivi in termini di abilità scolastiche e sociali
- Decide le dimensioni dei gruppi
- Decide la composizione del gruppo
- Assegna i ruoli
- Sistema l'aula
- Organizza i materiali

### **IL GRUPPO**

Ciò che i bambini fanno insieme oggi, domani sapranno farlo da soli (Vygotskji)

### **Da tradizionale A cooperativo**

#### **Condivisione di:**

- obiettivi
- compiti: chiari e gestibili
- regole e metodi
- ruoli precisi
- valutazione del prodotto e del metodo

### **I gruppi cooperativi possono essere:**

- **Informali -**
- **Formali -**
- **Di base**

**Omogenei**

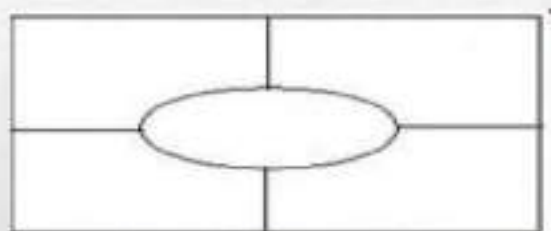
**Eterogenei**



## ALCUNI ESEMPI DI STRUTTURE

### MAPPA NEL MEZZO

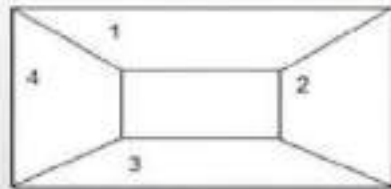
Gli studenti organizzati in gruppi di 4 si dispongono attorno a un tavolo sul quale si trova un foglio formato A3 suddiviso secondo il modello presentato



- Ogni componente del gruppo scrive, in un quadrante, la propria opinione in merito a un tema proposto
- I componenti del gruppo condividono quanto scritto e ne fanno una sintesi, "un precipitato", che riportano nell'ovale centrale.
- Il precipitato può lasciare spazio alla creatività: uno slogan, un disegno, uno schema, una mappa...

# FINESTRE

Gli studenti organizzati in gruppi di 4 si dispongono attorno a un tavolo sul quale si trova un foglio formato A3 suddiviso secondo il modello presentato



- Ogni componente del gruppo, a rotazione, esprime la propria opinione in merito a un tema proposto
- Le opinioni dei singoli andranno riportate negli spazi numerati a seconda del livello di condivisione del gruppo (*Se solo due persone concordano con l'opinione espressa, questa verrà riportata nello spazio contrassegnato con il numero 2;...*)
- Lo spazio centrale dovrà contenere una sintesi delle diverse opinioni

# THINK PAIR SQUARE

- Ogni persona pensa a livello individuale la risposta alla domanda posta
- In coppia si confrontano le risposte individuali e si discute. Si può giungere ad una risposta condivisa da entrambi i membri che tenga conto dei contributi di entrambi.
- Ogni coppia si confronta con un'altra coppia vicina e il gruppo cerca di arrivare a una risposta condivisa e argomentata.
- Un membro del gruppo, chiamato a caso (responsabilità individuale), condivide con tutta l'assemblea la risposta elaborata.

# Teste numerate insieme

- I membri del gruppo si assegnano un numero, per esempio da 1 a 4, senza che l'insegnante senta
- L'insegnante individua il gruppo che deve rispondere e chiama a esporre un numero a caso: 1, 2....
- L'insegnante valuta l'esposizione dell'alunno e attribuisce il voto a tutti i membri del gruppo.

**Interdipendenza di valutazione**





# Un'altra ipotesi: DRAP

- Compito: ripasso e approfondimento di un argomento disciplinare

## Passi della struttura:

- Formazione di gruppi di 4 persone
- Assegnazione dei ruoli
  - **D** = pone una domanda
  - **R** = risponde alla domanda
  - **A** = aggiunge alla risposta di **R**
  - **P** = raccoglie la domanda e le risposte in una parafrasi
- Rotazione dei ruoli
- Prodotto atteso: sintesi scritte delle riflessioni del gruppo

## Il Jigsaw

Il Jigsaw è una struttura molto utilizzata nel Cooperative Learning quando un argomento da apprendere può essere suddiviso in parti in modo che ognuna non esiga la conoscenza delle altre per essere appresa.

La Procedura di applicazione della struttura consiste in tre fasi:

- Nella prima fase si formano gruppi (**gruppi casa**) nei quali i singoli membri assumono la responsabilità di approfondire la conoscenza di una parte dell'argomento da apprendere.
- Nella seconda fase si riuniscono e lavorano insieme i membri che devono approfondire (**gruppi esperti**) la stessa parte.
- Nella terza fase, questi ultimi, che sono divenuti "**esperti**" nella loro parte, ritornano al gruppo iniziale e "**insegnano**" ciò che hanno appreso agli altri membri.

## LA VALUTAZIONE DEL LAVORO DI GRUPPO

Il **Cooperative Learning** sottolinea l'importanza di una valutazione individuale e di una valutazione di gruppo perché lo scopo è raggiunto attraverso il lavoro dei singoli, ma tutti sono impegnati perché ognuno svolga bene il proprio lavoro.

## ***Il Cooperative Learning come strumento di integrazione e inclusione***

Se **integrare** significa scoprire le qualità di ognuno, farle riconoscere al diretto interessato e ai membri del suo gruppo di appartenenza, facendole diventare una risorsa a cui tutti possono fare riferimento, il **Cooperative Learning** può diventare un effettivo strumento di individualizzazione dell'insegnamento ed una occasione di integrazione tra alunni con conoscenze, competenze e capacità differenti sia dal punto di vista cognitivo che dal punto di vista relazionale, affettivo e motorio.

- **Permette** di individualizzare l'insegnamento perché, dal momento in cui si divide la classe in piccoli gruppi, diventa possibile arrivare contemporaneamente o ad obiettivi diversi, o ad obiettivi simili ma seguendo i percorsi più adatti ad ogni alunno.
- **Permette** di integrare e valorizzare alunni con differenti capacità perché in situazioni di interdipendenza di scopo, di ruolo, di compito diventa possibile consentire ad ognuno di fornire il proprio contributo. Creare scopi comuni e condivisi, dare ruoli che permettano ad ognuno di essere protagonista, fornire compiti sfidanti sia per il più che per il meno dotato, significa motivare allo studio ed aumentare l'autostima degli studenti, significa cioè migliorare il clima in cui i ragazzi lavorano, studiano, ricercano.

## **NUOVE TECNOLOGIE E AMBIENTI DI APPRENDIMENTO ON LINE**

### **LA LIM**

**Può una semplice lavagna modificare l'ambiente di apprendimento?**

**La LIM è interattiva:**

- Permette agli alunni di interagire con i contenuti didattici
- Rende centrale l'apprendimento
- Ridefinisce il ruolo del docente

**La LIM è multimediale:** raccoglie in sé più funzioni.

- Un solo strumento ci permette di fare ciò che prima facevamo con strumenti diversi
- Facilita l'integrazione di linguaggi diversi

## **La LIM è multidisciplinare:**

- Può essere utilizzata per contenuti diversi
- Facilita l'integrazione di saperi diversi

## **La LIM incide:**

- Sulla motivazione ad apprendere
- Sulla partecipazione attiva alla lezione
- Sui diversi stili cognitivi
- Sui ritmi di apprendimento
- Sul clima di classe

**L'impatto sull'insegnamento e sull'apprendimento dipende, in ogni caso, dal modo con cui è integrata nell'attività di classe.**

*Va quindi intesa come uno "strumento" che entra nella classe per potenziare alcune attività, per provocare docente e alunni al cambiamento, per favorire alcuni tratti della vita di classe*

## **Ripensare gli spazi fisici.....**



*..... in cui fare una didattica tradizionale ma anche una didattica di gruppo e con le TIC*

## **Utilizzare gli spazi virtuali.....**

*Una classe virtuale in cui condividere materiali e opinioni*

## **.....Le Piattaforme didattiche per l'e-learning**

### **Permettono:**

- una maggiore flessibilità negli spazi e nei tempi dell'apprendimento
- un arricchimento per il contributo dei singoli e del gruppo

**.....la Rete è una risorsa.....**

## CONCLUSIONI

### Insegnare e valutare per competenze è una sfida che:

- richiede al docente una «conversione intellettuale» (Lonergan, 1997) e una «risignificazione costitutiva di sé» (Triani, 1998);
- richiede il passaggio alla didassi dell'apprendistato cognitivo e al modello del sociostruttivismo (Varisco, 2002);
- richiede l'addio a una pedagogia *esclusivamente* frontale (Perrenoud, 2002);
- richiede un insegnamento focalizzato sulle disposizioni della mente, oltre che sulle consuete conoscenze e abilità disciplinari (Costa & Kallick, 2007);
- richiede la pratica della valutazione autentica e quindi progettazione a ritroso;
- richiede la realizzazione del portfolio dello studente (Comoglio, 2003; Varisco, 2004; Pellerey, 2004; Castoldi, 2005);
- richiede al corpo docenti una «cultura della condivisione» (Perrenoud, 2002) che faccia davvero di ogni scuola una *Learning Community*;
- richiede una *leadership* "illuminata" e consapevole.

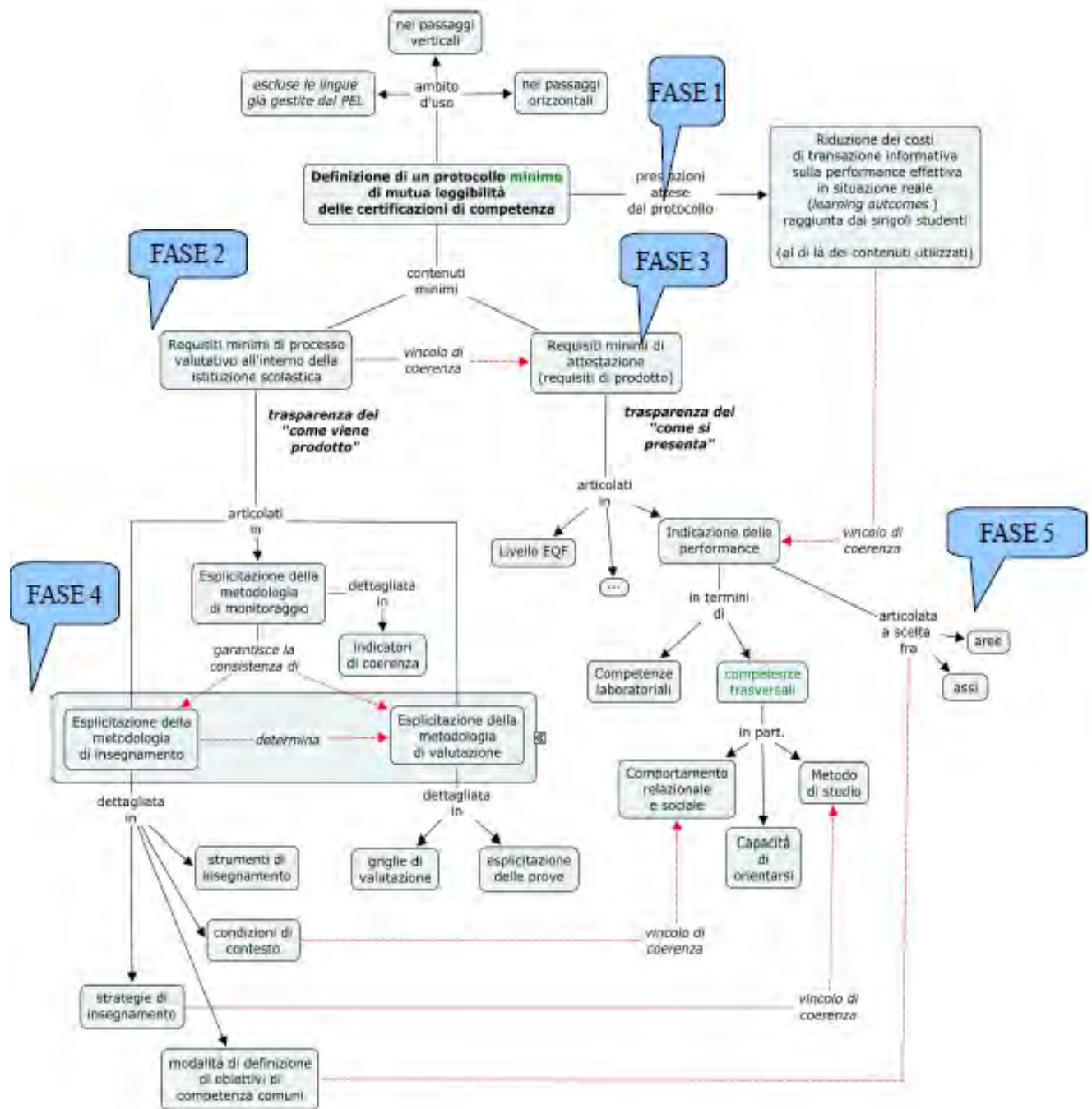
SFIDE PER L'INSEGNAMENTO	
	
<b>organizzato attorno all'orario</b>	<b>organizzato attorno ai risultati attesi</b>
guidato dal libro di testo	sostenuto da una varietà di strumenti
<b>centrato sull'insegnamento di elementi separati</b>	<b>centrato sull'uso del sapere nei contesti di vita</b>
organizzato intorno a contenuti	organizzato intorno a problemi
<b>rigido e uniforme</b>	<b>flessibile e personalizzato</b>
lo studente come riproduttore della conoscenza	lo studente come produttore della conoscenza
<b>l'insegnante come unico giudice</b>	<b>aperto a molte forme di valutazione (auto, peer, autentica, ...)</b>
fondato sul lavoro individuale	fondato sul lavoro collaborativo

## Linee guida per l'avvio di un approccio della didattica per competenze:

- costruzione di un quadro di riferimento teorico-operativo delle competenze a livello di singolo istituto;
- costruzione di quadri di riferimento di competenze disciplinari articolati secondo i livelli di certificazione previsti dalla C.M. 84/2005: elementare, maturo, esperto;
- costruzione di quadri di riferimento di competenze collegate con le educazioni della Cittadinanza attiva, anch'essi articolati secondo i parametri di certificazione sopra ricordati;
- esempi di Piani di Studio personalizzati con riferimento alle Unità di Apprendimento e alle competenze acquisite e delle pratiche didattiche per il conseguimento e l'attestazione di conseguenze, .

## In sintesi il percorso in atto è caratterizzato dalle seguenti fasi:

- **Problematizzazione** sul concetto di competenza e sulle richieste del MIUR circa la certificazione delle competenze al termine della scuola primaria e del 1° ciclo nell'ottica della costruzione di un curriculum verticale.
- **Informazione** a livello dei gruppi disciplinari e/o dei gruppi di lavoro sul significato di competenze, di standard di riferimento, di certificazione, di progettazione a ritroso, di costruzione di prove autentiche e strumenti per la valutazione, di lavoro laboratoriale,... Distribuzione di materiali informativi e/o di esempi di quadri di competenze (nel campo delle lingue comunitarie, in quello matematico e per la Cittadinanza attiva)
- **Consegna** ai docenti della stessa materia di schede-guida per la definizione di competenze collegate ai vari Strumenti culturali (Competenze disciplinari)
- **Consegna** ai docenti della stessa équipe pedagogica o consiglio di classe di schede-guida per la definizione di competenze collegati a Cittadinanza attiva (Competenze trasversali)
- **Incontri** periodici di alcuni docenti componenti la commissione di lavoro per un confronto sulla ricerca in atto e costruzione di un curriculum verticale. Proposta di eventuali seminari di aggiornamento/formazione per dirigenti scolastici e gruppi di docenti dell'istituto
- **Utilizzo** dei documenti per i risultati della ricerca nella compilazione dei:
  - \* Piani di studio personalizzati
  - \* Unità di Apprendimento
  - \* Portfolio
  - \* Documento di Valutazione



- **Revisione** periodica dei risultati della ricerca sulla base della prassi e di eventuali ulteriori risultati nel campo della ricerca pedagogica e didattica

Bibliografia e sitografia di riferimento per la selezione di materiali utilizzati:

- Rivista didattica "LANGUages MAG" ed: Pearson-Longman/Lang
- "Progettare per competenze: un'occasione per cambiare punto di vista" Corso di formazione La Spezia – 16 Aprile 2012 A cura di Paola Veronesi
- "Come costruire certificazioni di competenze" INDIRE
- "Costruire un curriculum verticale per competenze" - Una sperimentazione all'Istituto Comprensivo 18 "Veronetta-Porto" di Verona A cura di Annamaria Lona
- "Progettare per *competenze*, certificare le competenze: linee guida per il lavoro di ricerca a livello d'istituto.." A cura di Piero Cattaneo S.M.S. Griffini Casalpusterlengo
- "Progettare, insegnare e valutare per competenze nella scuola secondaria di I e II grado: strategie di azione" A cura di Angelo Chiarle Liceo Scientifico Statale Darwin Rivoli (TO)
- "Promuovere e apprezzare le competenze" Catania 21/04/2010

Bibliografia e sitografia minima di riferimento consultata:

- Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo 04 Settembre 2012
- "Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione" - La Nuova Italia Oxford 2006
- "Progettare, insegnare e valutare per competenze" Inserto n 17, 01 maggio 2011  
Rivista didattica Scuola e Didattica
- La Circolare Ministeriale n. 8 prot. 561 del 6 marzo 2013: personalizzazione e Piani di Studio Personalizzati (PDP)
- La Direttiva MIUR del 27.12.2012 sui BES
- 1758. format UDA con allegati e regole 10.04.10 A cura di RETE VENETA PER LE COMPETENZE Coordinamento Reti Progetti FSE 1758
- "Valutare le competenze, certificare le competenze" A cura di Castoldi, Cattaneo, Peroni
- "Come fare il cooperative learning nelle Unità di Apprendimento. Piccolo manuale operativo per l'educazione all'affettività" cap 7 Estratto da: P. Ellerani, D. Pavan (2006), Manuale per l'insegnamento di Unità di Apprendimento, SEI, p. 95 – 120.
- "Curricolo verticale per competenze" 2009- 2012 A cura del Gruppo di Lavoro "Costruzione di un Curriculum Verticale per Competenze" Circolo Didattico di Corciano
- "La sfida delle competenze" A cura di Mario Castoldi 2007 Circolo didattico di Viadana
- "Il cooperative learning, tra apprendimento e partecipazione" Conselve, 08 febbraio 12
- "Il cooperative learning, uno strumento per gestire classi sempre più eterogenee" Conselve, 15 febbraio 12

- “Per una Didattica Inclusiva Strumenti, procedure e modelli operativi”      Materiali di studio Gennaio 2012      A cura di Vanna Sandre e Renato Tomasella Dario De Bastiani Editore 2012
- Didattica inclusiva: suggerimenti e risorse didattiche per lavorare con alunni in difficoltà di apprendimento      A cura di Laura Ceroni 24/01/2013      IC Brisighella
- Didattica inclusiva con la LIM      A cura di Francesco Zambotti