

NUOVA VALUTAZIONE NELLA SCUOLA PRIMARIA

Marco Renzi

Programma

Gruppo 1	Gruppo 2	Formatori	Temi
19/04	21/04	Fasan-Renzi	La nuova valutazione: normativa e obiettivi di apprendimento
26/04	04/05	Fasan-Renzi	Valutazione e cambio di paradigma
28/04	07/05	Renzi	La valutazione efficace nelle strategie didattiche
03/05	11/05	Renzi	La valutazione efficace nelle strategie didattiche
10/05	17/05	Renzi	La valutazione efficace nelle strategie didattiche
12/05	26/05	Renzi	La valutazione in pratica - restituzione di lavori cooperativi

Le neuroscienze a scuola – riflessioni a margine di S. Della Sala

1. I **test** possono servire a valutare, a migliorare l'apprendimento e il ricordo del materiale
2. La **prova di valutazione** migliora la prestazione a distanza di un po' di tempo
3. La **pratica distanziata** è più efficace di una pratica concentrata (un argomento, poi un altro, così via)
4. «Gli studenti che imparano a scrivere non dovrebbero necessariamente scrivere per 25 volte la A, poi 25 volte la B e così via. **La pratica massiva accelera l'apprendimento, ma accelera anche l'oblio!**»
5. La dieta, le esperienze extra-scolastiche e i programmi motori provocano scarsi effetti.
6. L'**autovalutazione**, i **programmi piagetiani** e la **valutazione formativa** provocano effetti positivi sugli apprendimenti.

Programmi piagetiani

Compiere esperienze attivando e facendo emergere rappresentazioni mentali, inventando soluzioni a problemi o spiegazioni;

Condividere le soluzioni con l'insegnante e con la classe;

Focalizzare l'attenzione sui principi-chiave dalle esperienze compiute;

Trasferire i principi a nuovi problemi o situazioni.

Le funzioni della valutazione

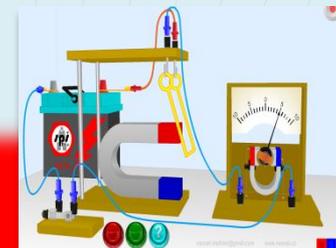
1. **Diagnostica:** serve a capire quanto le prestazioni dell'alunno differiscano dalle prestazioni attese in un determinato momento
2. **Formativa:** serve a supportare l'apprendimento
3. **Sommativa:** serve a far emergere un bilancio complessivo degli apprendimenti ed è utilizzata per certificare il rendimento al termine di un percorso di studio
4. **Ai fini di rendicontazione:** utilizzata per valutare le prestazioni degli insegnanti e il livello di qualità delle scuole



Strategia classica



**Strategia
comportamentale**



Strategia simulativa

Strategia collaborativa



Strategia esplorativa



**Strategia
metacognitiva**



I dispersi della Dad quei 200 mila ragazzi in fuga dalla scuola

La paura del contagio, le difficoltà di studiare online, la povertà e l'isolamento
Allarme abbandono dopo due anni scolastici con il virus: dal 40% di Gela al 25% di Pavia

di Maria Venturi e Corrado Zunino

ROMA

La scheda Il fenomeno in cifre

160.000

Fino alle medie
Sono i bambini di elementari e medie che a settembre 2020 non sono tornati sui banchi secondo un sondaggio della Comunità di Sant'Egidio

34mila

Alle superiori
Secondo uno studio Ipsos/Save the children, da settembre a dicembre nel 28% delle classi superiori almeno un ragazzo ha lasciato gli studi: in tutto 34mila

13,5%

In Italia
Il tasso di abbandono nel 2019 era al 13,5%, in calo da anni ma sempre molto sopra la media europea del 10%.

0,6

Gli anni persi
In assenza di interventi la perdita di apprendimenti equivarrà a 0,6 anni di scuola e aumenterà del 25% la quota di ragazzi delle medie sotto il livello minimo di competenze

Le architetture (R. Clark)



1 - Strategia classica/multimodale

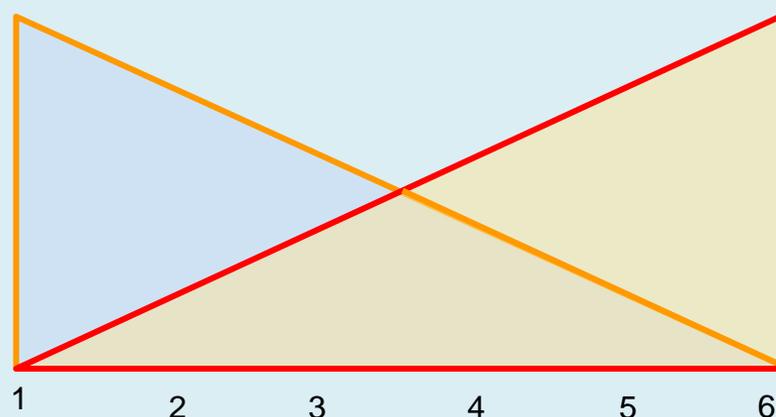
2 - Strategia comportamentale

3 - Strategia Simulativa

4 - Strategia collaborativa

5 - Strategia esplorativa

6 - Strategia metacognitiva



Livello attivo da parte del docente



Livello attivo da parte del discente

A proposito di linguaggio scritto in classe

«Si stima che un testo risulti incomprensibile da parte degli allievi se termini e concetti impliciti non sono già preliminarmente posseduti almeno al 95%»

(A.Calvani, *Come fare una lezione efficace*, 2014)

- Scomporre il testo in frasi brevi
- Anticipare passaggi e termini difficili
- Richiamare le preconcoscenze
- Anticipare il senso del testo con una narrazione di facile comprensione

Strategie esplorative

Esploriamo

Progettiamo

impariamo

Problem Based Learning
Partiamo da problemi
reali



Project Based Learning
Realizziamo un
progetto concreto

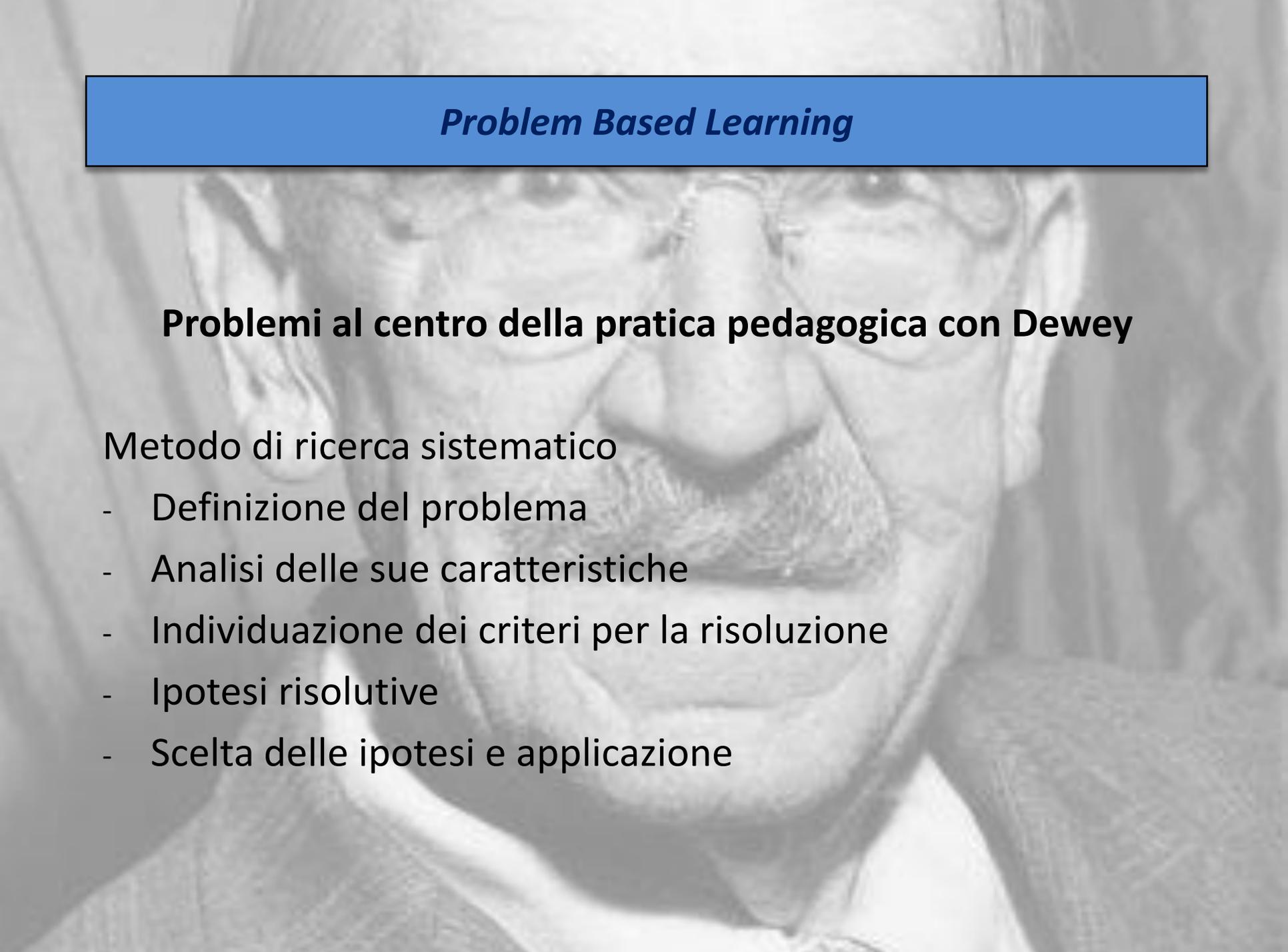
Problem Based Learning

Ruolo attivo del discente

Processi di investigazione e riflessione

Problemi reali tratti dall'esperienza concreta





Problem Based Learning

Problemi al centro della pratica pedagogica con Dewey

Metodo di ricerca sistematico

- Definizione del problema
- Analisi delle sue caratteristiche
- Individuazione dei criteri per la risoluzione
- Ipotesi risolutive
- Scelta delle ipotesi e applicazione

Problem Based Learning

Costruttivismo

L'apprendimento si promuove attraverso l'impegno diretto verso compiti autentici dentro contesti reali (o realistici)



Problem Based Learning

Pratiche di riflessione sui problemi (Jonassen)

Domande

- × Domanda causale (perché...?)
- × Predittiva (che cosa succede se...?)
- × Processuale (come funziona...?)
- × Esemplificativa (sai fare un esempio di...?)
- × Rievocativa (cosa ti ricorda...?)
- × Riflessiva (cosa abbiamo ottenuto con...?)

Tipologie di problemi

Tipo di problema	Attività
Problemi logici	Controllo logico e manipolazione di variabili
Algoritmi	Sequenza procedurale, calcolo, processo algoritmico e risultati
Problemi nelle storie	Riconoscimento di situazioni; identificazione di variabili; risoluzione ambiguità; ragionamento
Problemi con regole	Selezione e applicazione di regole per la produzione di sistemi di risposte
Decisioni	Valutazione di vantaggi e limiti; selezione tra alternative
Diagnosi	Analisi del sistema; esecuzione di test; formulazione di ipotesi e individuazione dei guasti
Prestazioni strategiche	Tattiche finalizzate per situazioni complesse
Analisi di casi	Identificazione di possibili soluzioni e azioni alternative
Progettazione	Produzione di artefatti
Dilemmi	Prendere decisioni operative in situazioni complesse con elementi non prevedibili, discordanti e senza soluzione

Problem Based Learning

Come dovrebbe essere

- × Reale
- × Intrigante
- × **Collegabile all'esperienza quotidiana**
- × Non troppo semplice
- × Non troppo complesso

Tipologie di problemi

Tipo di attività	ES
<i>Problem Basic Learning</i> (gli studenti individuano i criteri risolutivi)	0,15
<i>Inquiry based Learning</i> (gli studenti individuano i criteri risolutivi)	0,31
<i>Problem Solving Teaching</i> (l'insegnante fornisce supporto per l'individuazione di criteri risolutivi)	0,61

Webquest (Bernie Dodge, 1995)

- Utilizza Internet per le ricerche
- Privilegia l'analisi critica delle informazioni
- Preventiva selezione delle fonti

Componenti principali

1. Introduzione
2. Compito
3. Processo
4. Risorse
5. Suggerimenti
6. Conclusioni

Webquest (adattato da E.Onori)

- 1) Introduzione: comunicare ai bambini gli obiettivi, i tempi e gli strumenti da utilizzare
- 2) Compito: una relazione, un ppt, ecc. (fornire un eventuale schema con introduzione, definizione del problema, esplicitazione delle scelte risolutive, conclusioni)
- 3) Risorse: cartaceo, pdf, link a siti
- 4) Processo: consigli per la ricerca (prima lettura veloce, seconda lettura con evidenziazione dei temi chiave, scaletta per il prodotto finale, prodotto, riletture globale)
- 5) Suggerimenti dell'insegnante
- 6) Conclusione
- 7) Valutazione

Webquest (adattato da E.Onori)

Valutazione del Webquest

- a. Rispetto delle consegne (tempi, modi, ecc.)
- b. Aderenza ai contenuti richiesti
- c. Chiarezza espositiva
- d. Uso delle tecnologie

Valutazione per il docente

- a. Questionario di gradimento
- b. Verifiche sull'apprendimento
- c. Cambiamento nelle abitudini di ricerca e di studio

Project Based Learning

- × **Si configura come progetto di ricerca**
- × **Lavoro articolato in fasi e verifiche intermedie**
- × **Sviluppa le dimensioni dell'azione e della relazione**
- × **Utilizza il dialogo, la riflessione e l'analisi critica**
- × **Imparare facendo (la scuola laboratorio di De Bartolomeis)**

Project Based Learning

- x Occorre individuare tutte le competenze e le conoscenze utili per la realizzazione del progetto**
- x Compiti autentici**
- x La sfida non dovrà essere troppo semplice né troppo complessa**
- x Gli alunni vanno guidati nell'organizzazione e nella strutturazione delle varie fasi di lavoro**

I punti di forza del *Project Based Learning*

Uno studio britannico ha confrontato i risultati di apprendimento tra studenti di una scuola che ha adottato i progetti e una scuola che ha insegnato la matematica mediante il metodo tradizionale. Nel primo caso gli studenti che hanno raggiunto la massima valutazione nell'esame finale erano **il 30% in più degli studenti dove si era proceduto in forma classica.**

Gli studenti preparati col metodo dei progetti, rispetto ai loro coetanei, avevano maturato un diverso tipo di conoscenza, **non solo procedurale ma soprattutto applicativa e concettuale.**

(adattato da Giovanni Bonaiuti)

Per superare i rischi del *Project Based Learning*

1. **Criteri di valutazione** esplicitati prima di iniziare
2. Individuazione e **condivisione del peso** di tali criteri nella valutazione finale (ad es. la capacità di aver individuato un contenuto innovativo; l'accuratezza del compito; la disponibilità ad utilizzare la risorsa compagni di classe)
3. Fornire costantemente **feedback adeguati** allo scopo

Esempio di *Project Based Learning*

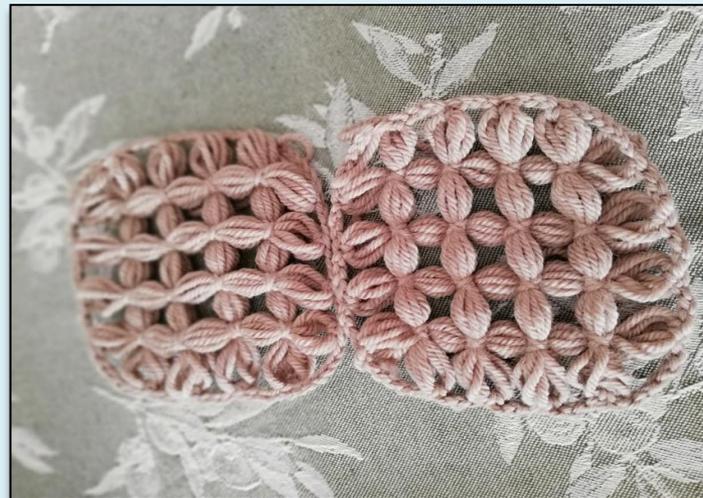
“Tabelline di lana”

Ciclo scientifico

Matematica, arte e immagine, musica, ed. motoria

Febbraio 2020

Classe II Primaria

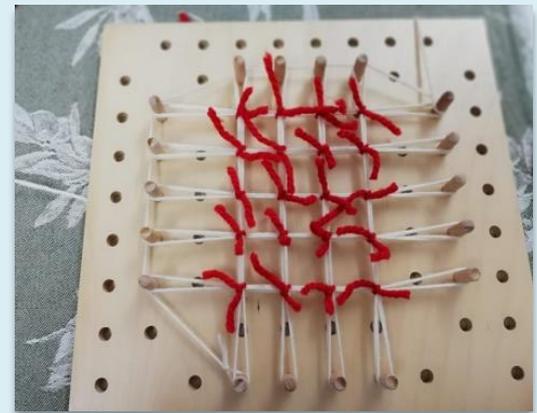
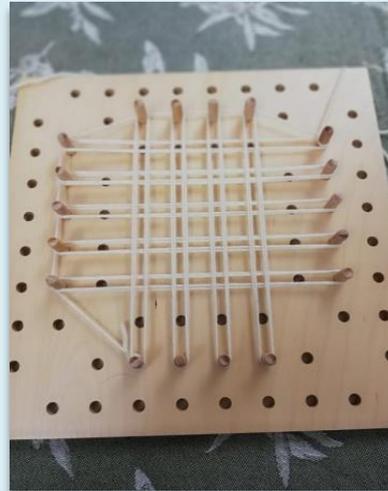


Esempio di *Project Based Learning*

Lunedì

4/5 bambini (occorre la disponibilità di 4 o 5 telai) costruiscono i reticoli, seguendo le istruzioni dell'insegnante, con i relativi incroci. Attraverso l'attività di intreccio i bambini sperimentano varie possibilità e la costruzione di più "tabelline" (trama e ordito). **Ogni reticolo rappresenta il risultato di una moltiplicazione**, ad esempio 4 per 4, 4 per 5, ecc. Nel frattempo gli alunni non impegnati nel lavoro di prima tessitura costruiscono schieramenti con materiali di vario tipo (pasta, legumi, perle, Pyssla...) e reticoli sul quaderno. A scansioni temporali definite, i bambini si alternano nei laboratori (lana e telai, schieramenti con materiale vario, reticoli sul quaderno).

Esempio di *Project Based Learning*



Esempio di *Project Based Learning*

Sabato

La mattina comincia con il consueto appello e un breve canto corale.

Nella prima parte l'insegnante propone **un'attività per la memorizzazione** delle tabelline finora conosciute: il *memory* delle tabelline. Quindi consegna a ciascun bambino un quantitativo di cartoncini colorati sui quali provvederà a scrivere le moltiplicazioni delle tabelline. Su altri cartoncini, di colore diverso, i rispettivi risultati. I bambini a coppie, rispettando le regole della cooperazione, hanno il compito di completare nel miglior modo possibile i cartoncini assegnati con le rispettive tabelline.

Nella seconda parte della mattina gli alunni, divisi in piccoli gruppi, provvedono a cucire le “mattonelle tabelline” a strisce, realizzate nei giorni precedenti, che la maestra provvede successivamente ad assemblare.

Esempio di *Project Based Learning*



Esempio di *Project Based Learning*

“Dita di lana”

Ciclo letterario

Italiano, Arte e Immagine, Tecnologia, attività creative manuali

Febbraio 2020

Classe II Primaria



Esempio di *Project Based Learning*

Lunedì

Terminato il “buongiorno” e l’appello, oppure altre modalità utili a catturare l’attenzione degli alunni, l’insegnante avvia la lettura del libro “Le invenzioni antifreddo di Stina”. Segue conversazione per la **verifica della comprensione del testo**, l’individuazione delle parole “difficili” e il richiamo delle preconcoscenze.

Nella seconda parte della mattina si procede con il laboratorio “Dita di lana” che prevede l’acquisizione della tecnica del **lavorare la lana con il solo uso delle dita**. Il prodotto realizzato dai bambini e dalle bambine, al termine delle attività laboratoriali, sarà una sciarpa (scalda collo). Ogni sciarpa sarà realizzata con “lanotti” colorati (strisce di lana) della lunghezza di circa un metro, un metro e mezzo.

Lai Yamamoto, *Le invenzioni antifreddo di Stina*, Terre di Mezzo Editore, Milano 2015.

Esempio di *Project Based Learning*



Esempio di *Project Based Learning*

Mercoledì

Il mercoledì è il giorno del testo regolativo con l'individuazione, e la scrittura alla lavagna, dei 9 passaggi che servono per realizzare i "lanotti". E' possibile, con l'aiuto della maestra, percorrere e descrivere le regole dell'intreccio della lana con le dita avendo acquisito nei giorni precedenti un primo livello di abilità.

Nella seconda parte della mattina si completa il laboratorio "Dita di lana" che complessivamente dovrebbe **produrre una sciarpa** per bambino e bambina.

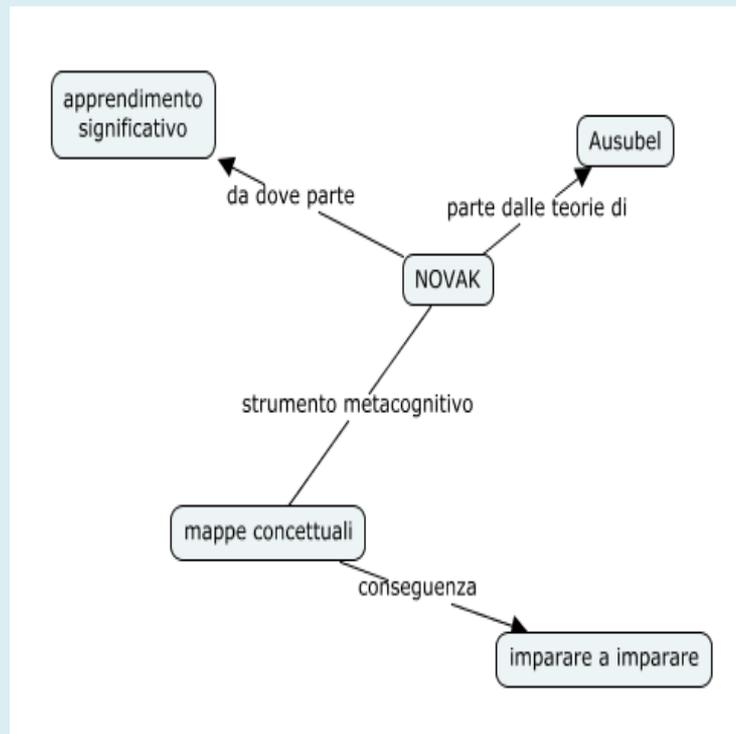


Strategie metacognitive

Riflettiamo

Autoregoliamo

impariamo



Fiera Didacta Firenze Indire 2021

La didattica metacognitiva insegna allo studente a studiare nel modo a lui più congeniale, e lo fa attraverso una serie di strategie didattiche:

strategie di selezione: lo studente impara a selezionare le informazioni rilevanti, a individuare le idee centrali e salienti da cui si diramano tutte le altre, a dividere le unità didattiche in paragrafi e sottoparagrafi, a riassumere;

strategie di organizzazione: lo studente impara a connettere le varie componenti dell'argomento oggetto di studio, aiutandosi con nessi logici e mappe concettuali. La mappa concettuale è uno strumento fondamentale della didattica metacognitiva, in quanto rappresenta graficamente il meccanismo attraverso cui la cognizione correla tra loro gli elementi da memorizzare;

strategie di elaborazione: lo studente impara a implementare le vecchie informazioni con quelle nuove, creando un quadro organico in cui i saperi si intersecano fra di loro. Alcuni esempi: in biologia lo studio dei tessuti si innesta sulla conoscenza delle cellule; in storia lo studio di una rivoluzione presuppone la conoscenza del periodo storico ad essa antecedente

Come agiscono le strategie metacognitive

- ❑ **Facilitano la conoscenza dei propri processi cognitivi**
- ❑ **Autoregolano i processi di apprendimento**
- ❑ **L'insegnante fornisce indicazioni inconsapevolmente o consapevolmente**
- ❑ **Si concentrano sull'apprendimento piuttosto che sull'insegnamento**
- ❑ **Traggono maggiori benefici gli alunni con bisogni educativi speciali o con difficoltà di apprendimento**
- ❑ **Potenziano l'autostima**

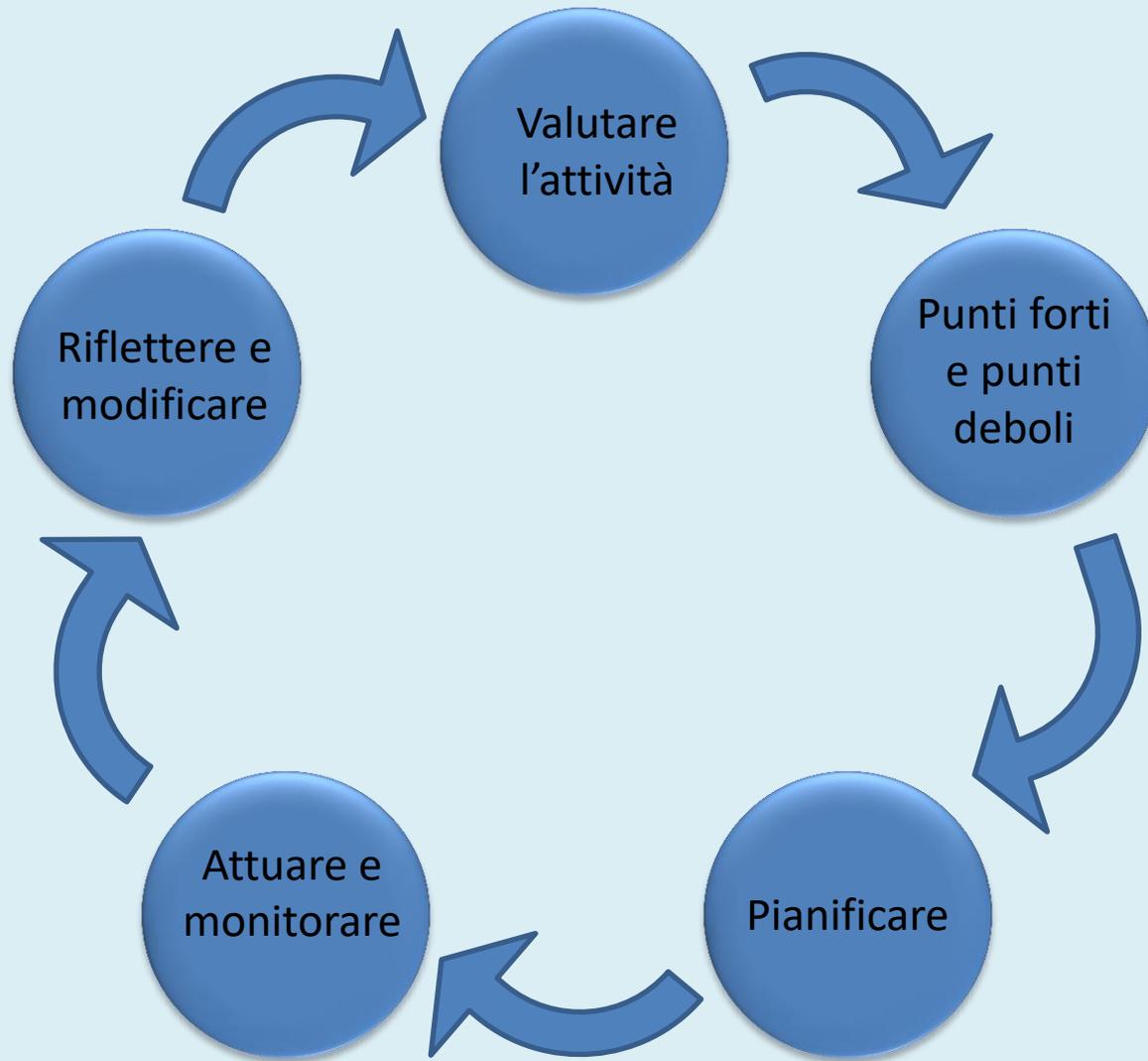
Metacognizione, un'indagine ad ampio spettro

- ✘ Ricerche sull'efficacia dei metodi di studio
- ✘ Indagini sugli strumenti di supporto per la memorizzazione e la comprensione
- ✘ Strategie specifiche nella matematica, della lettura o della scrittura di testi
- ✘ Ricerche sui fattori che condizionano l'apprendimento: attenzione, emozioni, ecc.

Parallelamente, le ricerche si sono rivolte, e sono tutt'ora in corso, ai temi della motivazione, dell'autoefficacia, dell'autostima, degli stili attributivi

Tre riflessioni sulla buona metacognizione

1. Possedere un repertorio di strategie non è sufficiente a garantire un apprendimento autoregolato
2. Servono momenti ripetuti di riflessione sulle strategie adottate
3. Le strategie vanno adottate con flessibilità



Il docente che favorisce la metacognizione

- ▣ No autoritarismo
- ▣ Sì approccio democratico-cooperativo
- ▣ Abile regista mediatore delle conoscenze

Primo passaggio: dedichiamo tempo all'analisi dell'attività proposta

- x Valutare attentamente il compito
- x L'importanza del descrivere come si porta a compimento il lavoro, il da farsi (non basta il prodotto finale)

Secondo passaggio: ragioniamo sui punti di forza e i punti deboli

- × Rischio frequente della sovrastima delle proprie capacità da parte dei principianti

Terzo passaggio: pianificazione di un metodo appropriato

- x Chi riesce meglio in un compito di solito mette più tempo nella pianificazione
- x Il metodo potrebbe essere non ben applicato oppure sbagliato

Quarto passaggio: attuazione del metodo e monitoraggio dei progressi

- × Porsi la domanda: questo metodo funziona o ve ne sono altri più adatti?

«Gli studenti cui era stato insegnato a verificare la propria comprensione e spiegare a se stessi quanto appreso (a voce alta) imparavano meglio rispetto a quelli che non ricevevano istruzioni in merito» (D.Maknouz 2020)

Quinto passaggio: riflettere sul metodo e correggerlo

x Aggiustamenti raramente attuati



L'importanza dei bilanci post-verifica

- × **Superamento dei bilanci voto-centrici**
- × Identificare i punti forti e i punti deboli
- × Riflettere sulla quantità di tempo impiegato nello studio e sul metodo adottato
- × Esaminare il tipo di errori commessi

Studiare in maniera autoregolata anche senza il ruolo di facilitatore del docente

Flipped classroom

Dalla lezione frontale al laboratorio in classe e alla ristrutturazione

EAS (Episodi di Apprendimento Situato)

Fase preparatoria

Fase operatoria

Fase ristrutturativa

I quattro livelli della didattica metacognitiva (S.A.Miato)

- 1 - Conoscenze sul funzionamento cognitivo in generale**
- 2 – Autoconsapevolezza del proprio funzionamento cognitivo (stili cognitivi)**
- 3 – Uso generalizzato di strategie di autoregolazione cognitiva**
- 4 – Variabili psicologiche di mediazione: stile attributivo, *focus of control*, autoefficacia, autostima, ansia...**

Robinson e il metodo PQ4R

P *preview* (anteprima veloce) – scorrere e guardare grafici e figure (se ci sono)

Q *question* (domande) – porsi delle domande sull'essenza del testo

R1 *read* (leggere attentamente);

R2 *reflect* (riflettere facendo esempi);

R3 *recite* (ripetere cercando di non guardare il testo)

R4 *review* – (ripassare)

Coniugabile con il *reciprocal teaching*. **ES=0,81!**

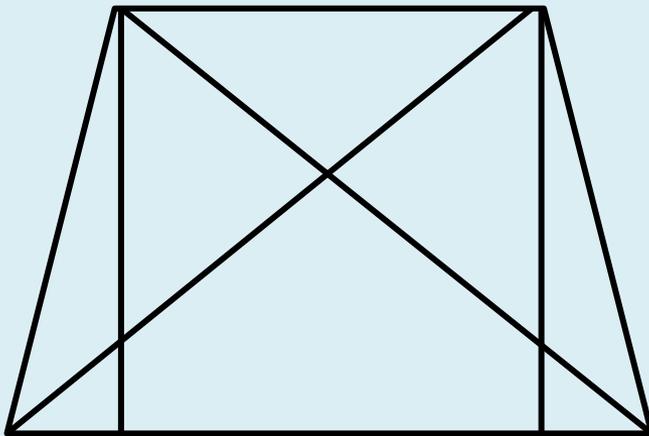
Un esempio di attività per il primo livello (Cornoldi e Caponi)

- 1 – Dividere il gruppo in due sottogruppi
- 2 – Leggere tutti insieme le parole della prima riga del testo (la prima ad alta voce, la seconda a bassa voce, la terza ad alta voce)
- 3 – Leggere ora le parole della seconda riga: la prima in fretta, la seconda lentamente, la terza ancora in fretta
- 4 – Ora il primo gruppo leggerà la prima parola della terza riga, il secondo la seconda, e così via
- 5 – Ciascun alunno scriverà in un foglio tutte le parole che ricorda (memoria accidentale)
- 6 – Si ripropone lo stesso esercizio ma con l'intento specifico di «dover ricordare» (memoria intenzionale)



Autoregolazione (terzo livello) e altre strategie utili

Calcola il numero dei triangoli!

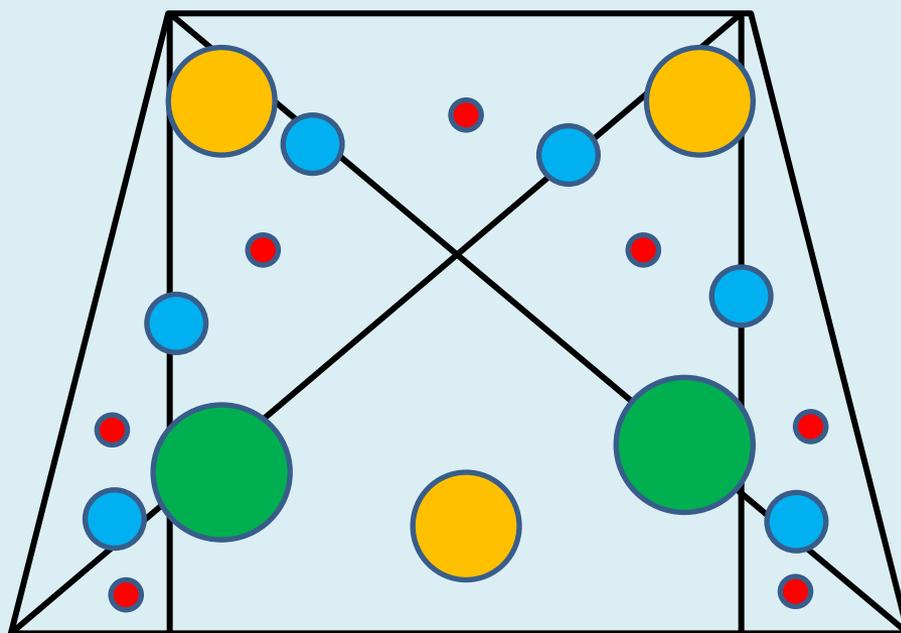


Il planning degli impegni settimanali

La preparazione dello zaino

L'uso del diario

Autoregolazione (terzo livello) e altre strategie utili



DOMANDE

- ❑ Qual è il grado di partecipazione degli alunni con BES nelle mie lezioni?



DOMANDE

- ❑ Ritengo efficace l'azione del docente di sostegno nell'occuparsi degli alunni con BES singolarmente fuori dalla classe.



DOMANDE

- ❑ **Oggi in classe sembra esserci un clima di tensione tra gli alunni. L'insegnante interviene: «Sento che oggi non siete tranquilli, vi prego di concentrarvi sulle cose importanti e lasciar perdere le questioni che non c'entrano niente».**



DOMANDE

- ❑ **Utilizzo strategie logico-visive e mappe con tutti gli alunni in classe per favorire l'apprendimento di un metodo di studio?**



DOMANDE

- ❑ **Utilizzo e faccio costruire organizzatori anticipati dei contenuti per facilitare l'apprendimento logico-visivo (linee del tempo, sequenze, flussi di lavoro, ecc.)?**



DOMANDE

- ❑ **Giovanni è un bambino con un percorso scolastico altalenante e diagnosi di deficit di attenzione e iperattività. L'insegnante affronta un argomento di geografia e chiede ad Andrea di affiancare Giovanni nello studio di ripasso.**



La nuova valutazione nella scuola Primaria

OBIETTIVI OGGETTO DI VALUTAZIONE DEL PERIODO DIDATTICO	LIVELLO INIZIALE D	LIVELLO BASE C	LIVELLO INTERMEDIO B	LIVELLO AVANZATO A
Ascoltare e comprendere testi di vario tipo cogliendone il senso globale, esponendolo in modo comprensivo.	Espone oralmente all'insegnante e ai compagni alcune informazioni in modo comprensibile e coerente con domande stimolo.	Espone in modo pertinente all'insegnante e ai compagni riferendo l'argomento e le informazioni principali.	Espone oralmente argomenti letti, appresi dall'esperienza e dallo studio in modo coerente ed esauriente.	Espone oralmente argomenti letti, appresi dall'esperienza e dallo studio in modo coerente ed esauriente, cogliendone il senso, le informazioni, lo scopo.
Scrivere correttamente testi di vario genere, adeguati a situazione, argomento, scopo e destinatario, padroneggiando la madrelingua e utilizzando un lessico appropriato.	Scrive semplici testi di vario genere con un linguaggio essenziale, osservando le principali regole sintattiche e grammaticali.	Scrive testi brevi e coerenti, di vario genere con un linguaggio, appropriato, osservando le principali regole sintattiche e grammaticali.	Scrive testi di vario genere, utilizzando un lessico specifico e osservando le regole sintattiche e grammaticali.	Scrive testi di vario genere operando semplici rielaborazioni, utilizzando un lessico specifico e ricco, osservando le regole sintattiche e grammaticali.

Esempio di griglia di valutazione scuola Primaria

ITALIANO

Nuclei fondanti	Competenze	Obiettivi di apprendimento	Descrittori
Ascolto e parlato	L'allievo partecipa a scambi comunicativi con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione.	Interagire in modo collaborativo in una conversazione, in una discussione, in un dialogo su argomenti di esperienza diretta, formulando domande, dando risposte e fornendo spiegazioni ed esempi.	<p>Avanzato L'alunno ascolta, comprende e interagisce in modo appropriato nelle conversazioni e nelle discussioni, anche su temi non noti, argomentando, mettendo a disposizione ciò che sa e fornendo domande pertinenti autonomamente</p>
			<p>Intermedio L'alunno ascolta, comprende e interagisce in modo appropriato su temi noti in modo appropriato nelle conversazioni e nelle discussioni e fornendo domande pertinenti autonomamente</p>
			<p>Base L'alunno ascolta, comprende e interagisce nelle conversazioni e nelle discussioni, sia in modo autonomo, ma discontinuo, sia in modo non autonomo</p>
			<p>In via di prima acquisizione L'alunno ascolta, comprende e interagisce nelle conversazioni con il supporto del docente</p>

Esempio di griglia di auto-valutazione scuola Primaria

Classe il lettore

ESPERTO	BUONO	PRINCIPIANTE
<input type="checkbox"/> non sillaba	<input type="checkbox"/> sillaba mentalmente solo le parole più difficili	<input type="checkbox"/> sillaba spesso le parole
<input type="checkbox"/> è veloce	<input type="checkbox"/> è abbastanza veloce	<input type="checkbox"/> è ancora lento
<input type="checkbox"/> è corretto	<input type="checkbox"/> è abbastanza corretto	<input type="checkbox"/> confonde alcuni suoni/lettere
<input type="checkbox"/> è chiaro e scorrevole	<input type="checkbox"/> è chiaro e abbastanza scorrevole	<input type="checkbox"/> a volte è confuso e un po' ingarbugliato
<input type="checkbox"/> usa un volume di voce sempre adeguato	<input type="checkbox"/> usa un volume di voce generalmente adeguato	<input type="checkbox"/> la voce è un po' bassa
<input type="checkbox"/> non fa la cantilena né il robot	<input type="checkbox"/> solo a volte fa un po' di cantilena	<input type="checkbox"/> fa la cantilena o il robot
<input type="checkbox"/> si ferma sempre al punto	<input type="checkbox"/> di solito si ferma al punto	<input type="checkbox"/> non si ferma sempre al punto
<input type="checkbox"/> fa sempre sentire la domanda	<input type="checkbox"/> fa quasi sempre sentire la domanda	<input type="checkbox"/> non fa sentire la domanda
<input type="checkbox"/> tiene il segno con lo sguardo	<input type="checkbox"/> tiene il segno con il dito	<input type="checkbox"/> a volte perde il segno
<input type="checkbox"/> capisce e ricorda tutto ciò che legge	<input type="checkbox"/> ricorda e capisce le cose più importanti	<input type="checkbox"/> ha difficoltà a ricordare le cose che ha letto



Orizzonte di riferimento: mappa di Kerr

<p>OBIETTIVI Perché insegnare/apprendere? (teorie di riferimento, enti culturali, associazioni ecc.)</p>	<p>VALUTAZIONE Come valutare il processo di insegnamento/apprendimento? Valutazione dei processi formativi e dei processi organizzativi)</p>
<p>CONOSCENZE Che cosa insegnare/apprendere? (discipline e loro fondazione epistemologica)</p>	<p>SCHOOLING Come insegnare/apprendere? (processi messi in atto per raggiungere i traguardi)</p>

Orizzonte di riferimento: mappa di Kerr

Traguardi formativi Perché insegnare/apprendere?	Modalità di valutazione Come valutare il processo di insegnamento/apprendimento?
Contenuti di sapere Che cosa insegnare/apprendere?	Processi formativi Come insegnare/apprendere?

Esempio: conoscenze, abilità, competenze III e IV primaria

III e IV primaria

Competenza 1 – Osservare, analizzare e descrivere fenomeni appartenenti alla realtà naturale e agli aspetti della vita quotidiana; formulare e verificare ipotesi, utilizzando semplici schematizzazioni e modellizzazioni

Conoscenze

Abilità

Gli stati di aggregazione della materia e i passaggi di stato dell'acqua.

Il ciclo dell'acqua in riferimento a fenomeni meteorologici.

I dati qualitativi e quantitativi.

Le grandezze variabili e costanti.

La terminologia specifica.

Nominare i tre stati di aggregazione della materia e descriverli in termini di forma e volume.

Descrivere e rappresentare graficamente il ciclo dell'acqua in relazione a fenomeni meteorologici, con riferimento a cambiamenti giornalieri e stagionali.

Individuare costanti e variabili in un fenomeno.

Individuare grandezze significative relative a singoli fenomeni e processi, identificare le unità di misura opportune, eseguire misure di grandezza.

Operare approssimazioni ed esprimere la misura con cifre significative.

Utilizzare correttamente strumenti e unità di misura di massa e di peso.

Usare una terminologia corretta nelle relazioni scritte e orali sulle esperienze realizzate e sui fenomeni osservati.

Esempio di rubrica su discipline

Nuclei tematici (dimensioni di competenza)	Criteri (cosa valuto)	In via di prima acquisizione	Base	Intermedio	Avanzato
ASCOLTO E PARLATO	<p>Comprendere il tema e le informazioni di un'esposizione. Comprendere lo scopo e l'argomento di messaggi diversi</p> <p>Raccontare esperienze personali o esporre un argomento</p> <p>Interagire in una conversazione</p>	<p>In contesti semplici e noti comprende le informazioni essenziali esplicite, se guidato</p> <p>Riferisce di esperienze personali</p> <p>Interviene se sollecitato</p>	<p>Comprende il tema e le informazioni essenziali</p> <p>Riferisce con frasi semplici e chiare di esperienze personali e non</p> <p>Interviene in modo abbastanza pertinente</p>	<p>Comprende le informazioni esplicite e implicite</p> <p>Riferisce con frasi chiare e coerenti di esperienze personali e non</p> <p>Interviene in modo pertinente</p>	<p>Comprende informazioni riferite a contesti inediti e complessi</p> <p>Riferisce con efficacia e originalità di esperienze personali e non</p> <p>Interviene con contributi personali e critici</p>

Esempio di rubrica su discipline

Nuclei tematici (dimensioni di competenza)	Criteri (cosa valuto)	In via di prima acquisizione	Base	Intermedio	Avanzato
LETTURA E COMPRESIONE	<p>Padroneggiare la lettura strumentale</p> <p>Utilizzare strategie di lettura funzionali allo scopo</p> <p>Individuare le informazioni in testi di vario tipo</p> <p>Comprendere il senso globale in testi di vario tipo</p>	<p>Legge lentamente e compie errori</p> <p>In contesti semplici e noti comprende le informazioni principali di un testo, se guidato</p> <p>Non comprende il senso globale di un testo</p>	<p>Legge in modo abbastanza corretto e scorrevole, utilizzando, se guidato, strategie di lettura funzionali allo scopo, in tipologie di testi note</p> <p>Comprende le informazioni esplicite in semplici testi</p> <p>Comprende il senso globale di semplici testi, seguendo un percorso guidato</p>	<p>Legge in modo corretto e scorrevole, utilizzando strategie di lettura funzionali allo scopo in tipologie di testi note</p> <p>Comprende e ricava informazioni esplicite e implicite autonomamente</p> <p>Comprende il senso globale dei testi in modo autonomo</p>	<p>Legge in modo corretto, scorrevole ed espressivo, utilizzando in modo autonomo strategie di lettura funzionali allo scopo</p> <p>Comprenderin modo immediato tutte le informazioni</p> <p>Comprende e riferisce il senso globale di tutte le tipologie testuali</p>

**Modello Mix (semplificato)
proposto nel presente corso**

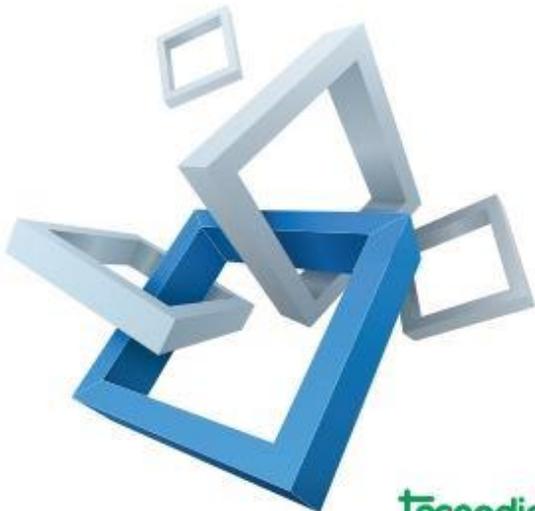
Titolo dell'Unità di Apprendimento	
Contestualizzazione	
Anno scolastico	
Scuola	
Classe	
Tempo complessivo richiesto	1) in quale periodo dell'anno (es. I / II quadrimestre) 2) monte ore
Risorse	Risorse strumentali, materiali, laboratoriali

Tempo complessivo richiesto	1) in quale periodo dell'anno (es. I / II quadrimestre) 2) monte ore															
Risorse	Risorse strumentali, materiali, laboratoriali															
Preconoscenze/prerequisiti	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscenze - abilità 															
Competenze chiave di Cittadinanza	Competenze chiave euroee: Competenze di cittadinanza (Allegato B linee guida competenze di cittadinanza)															
Descrizione sintetica operativa, eventuali prodotti finali																
Obiettivi Specifici di Apprendimento (O.S.A.)	Indicazioni Nazionali e Linee Guida															
- competenze (<i>saper essere</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • La studentessa / lo studente è in grado di: 															
- conoscenze (<i>sapere</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • La studentessa / lo studente conosce: 															
- abilità (<i>saper fare</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • La studentessa / lo studente (+ verbi performativi): es. esegue, svolge, compie, opera, etc. 															
Discipline coinvolte	Collegamenti interdisciplinari															
Mediazione didattica	Strategie didattiche attuate: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td>Strategie recettive</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Strategie comportamentali</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Strategie simulative</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Strategie collaborative</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Strategie esplorative</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Strategie metacognitive</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Altro</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Strategie recettive		Strategie comportamentali		Strategie simulative		Strategie collaborative		Strategie esplorative		Strategie metacognitive		Altro	
Strategie recettive																
Strategie comportamentali																
Strategie simulative																
Strategie collaborative																
Strategie esplorative																
Strategie metacognitive																
Altro																
Tecnologie utilizzate (TIC) e strumenti di lavoro																
Fasi di attuazione:	Attività	Tempo														
Strategie per la didattica inclusiva (BES)	Strumenti compensativi, misure dispensative, etc.															

Marco Renzi

RIFLESSI DI SCUOLA

Guida per insegnanti efficaci
con griglia per osservare e osservarsi



tecnodid
EDITRICE

Grazie per l'attenzione!

r.maestro67@gmail.com