5 Verifica, valutazione e certificazione delle competenze

1. Valutazione di competenza e valutazione di profitto

La valutazione delle competenze è senza dubbio una questione delicata che merita approfondimento. Abbiamo già detto che la competenza è una dimensione che si sviluppa dinamicamente in tempi medio-lunghi e che si può apprezzare soltanto mettendo l'alunno in situazione, di fronte a compiti significativi, per i quali possa agire e mobilitare le conoscenze e le abilità allo scopo di risolvere problemi.

Abbiamo anche detto che la competenza è costituita da conoscenze e abilità, anche se queste, da sole, non bastano a rendere una persona competente.

Nella didattica tradizionale, invece, viene effettuata una valutazione del profitto. In questo caso sono implicate quasi esclusivamente conoscenze e abilità, magari anche complesse, relative alle diverse discipline.

Profitto e competenza sono due concetti differenti e non sovrapponibili. Avremo modo di approfondire la questione nel corso di questo capitolo.

Prima, però, riteniamo utile ripassare alcuni concetti fondamentali relativi alla valutazione, che si tratti di valutazione di profitto o di valutazione di competenza.

Le fasi della valutazione

La valutazione, innanzitutto, non è un'operazione, ma un processo. Essa è immanente al processo di apprendimento/insegnamento e ne costituisce il momento "intelligente".

Il processo di apprendimento/insegnamento inizia con un atto valutativo: «Che cosa sanno già i nostri allievi? Che cosa hanno bisogno di imparare di nuovo? Quali conoscenze e abilità sono utili per affrontare i nuovi apprendimenti?». Questo passaggio viene chiamato "valutazione iniziale", ed è estremamente importante, perché serve a contestualizzare il curricolo generale rispetto ai bisogni degli alunni di una specifica classe.

Nel corso dell'anno scolastico, conduciamo continuamente osservazioni e verifiche sull'andamento dei nostri allievi con strumenti di diverso tipo: osservazioni, verifiche strutturate e non, interrogazioni, esercitazioni pratiche ecc. I dati raccolti da tutte queste osservazioni servono a valutare il profitto degli allievi, ma ancora di più a tenere sotto controllo e registrare l'efficacia del nostro lavoro e delle nostre

proposte. Servono, inoltre, a dare informazioni sistematiche di ritorno agli allievi rispetto al proprio andamento e a centrare l'attenzione sui punti di forza e quelli di debolezza. Questa fase del processo è chiamata "valutazione in itinere", o, ancor meglio, "valutazione formativa", proprio perché ha lo scopo principale di aiutare la formazione dell'allievo, attraverso il monitoraggio costante dell'apprendimento e dell'insegnamento.

Alla fine del percorso, viene espressa la "valutazione finale". È chiaro che più accurate sono state la valutazione iniziale e quella formativa più possibilità ci sono che i risultati della valutazione finale siano positivi. La valutazione finale al termine di una classe intermedia ha comunque un rilevante valore formativo per il lavoro dell'anno successivo. Comporta sempre la "promozione" dell'allievo, non la sanzione delle sue lacune. La valutazione serve a tenere sotto controllo il processo e a fare in modo di migliorarlo perché l'alunno consegua il maggiore successo possibile.

2. Verifica, valutazione, comunicazione

Analizziamo ora tre concetti distinti, tra loro certamente legati, ma diversi: verifica, valutazione e comunicazione della valutazione.

La verifica è la raccolta sistematica di dati attraverso strumenti diversi, strutturati e non: test, prove strutturate, saggi, elaborazione di testi, questionari, prove pratiche, interrogazioni, osservazioni ecc. Nel momento della verifica, il docente si limita a raccogliere dati, a misurare dei fenomeni e a registrare dei comportamenti. In questa fase egli sospende il giudizio, nell'attesa di avere abbastanza dati da confrontare per poi valutare. Una volta raccolto un numero sufficiente di dati, legge i diversi risultati, li raffronta e li interpreta in base a dei criteri.

Soltanto a questo punto potrà esprimere un giudizio, ovvero la valutazione vera e propria. La verifica, quindi, è la raccolta dei dati, mentre la valutazione è l'interpretazione del loro significato.

Da questa distinzione si può evincere che i dati desunti dalle verifiche, specie se con strumenti strutturati e standardizzati, possono essere di carattere prevalentemente quantitativo, mentre il giudizio, la valutazione, rispondono a criteri qualitativi. Le verifiche registrano conoscenze, abilità, talvolta aspetti della competenza, mentre il giudizio valutativo rende conto anche dell'andamento dell'apprendimento in relazione a progressi, ristagni, regressi, impegno, motivazione, capacità critiche, abilità metodologiche.

Il giudizio, quindi, è una scelta che rientra nel campo della responsabilità degli insegnanti: questi debbono sempre essere in grado di esplicitare puntualmente le ragioni e i criteri che hanno supportato un giudizio piuttosto che un altro. La valutazione, in quanto scelta, è dunque un atto di responsabilità, basato su dati quantitativi e qualitativi assunti nel tempo e interpretati alla luce di criteri. Preferibilmente essi dovrebbero venire esplicitati, condivisi e resi trasparenti all'interno del Consiglio di Classe e del Collegio dei Docenti.

Per questo, la formulazione della valutazione mediante automatiche medie aritmetiche è la negazione della responsabilità. Si lascia alla sterilità dell'aritmetica un compito che deve essere dei docenti. Non si faccia ricorso alla pretesa che la media garantisca l'oggettività del giudizio, poiché nulla è più iniquo di uno strumento che pretende di negare variabili e differenze. Piuttosto che a una pretesa oggettività, della cui esistenza è lecito dubitare, dovremmo tendere all'"oggettivazione" della valutazione, ovvero a un giudizio in cui inevitabilmente esistono dei margini di discrezionalità e soggettività, ma che, sulla base di criteri trasparenti e condivisi, agiscono allo stesso modo per tutti gli alunni.

A questo proposito, in nota segnaliamo un testo fondamentale, in cui l'autore, Charles Hadji, docente presso l'Institut Universitaire de Formation des Maitres (IUFM) di Grenoble, esamina proprio le suddette questioni e dedica un intero capitolo alla questione della valutazione oggettiva e «oggettivata»[1].

Metodi di verifica e prove (strutturate e non strutturate)

La verifica va condotta con un certo rigore metodologico. Innanzitutto, ci si aspetta che le prove siano "valide", ovvero che misurino effettivamente ciò per cui sono costruite. Ad esempio, i testi teorici per conseguire la patente hanno lo scopo di misurare la conoscenza del codice della strada da parte dei candidati. Essi sono di tipo "oggettivo", cioè prevedono risposte univoche a ogni quesito. Tuttavia, per come sono formulati, in diversi casi si presentano più come una prova di comprensione del testo che come una prova di conoscenza del codice. È ragionevole, quindi, pensare che abbiano una dubbia validità.

Quando si costruisce una prova strutturata, è abbastanza semplice formulare quesiti che misurano conoscenze; molto più complesso, invece, è formulare buoni quesiti che misurino abilità complesse, capacità di inferenza, di transfert e di problem solving. In questo caso, potrebbero essere poco discriminanti, perché quasi tutti gli allievi, a patto che studino, sono in grado di rispondere a quesiti di conoscenza, mentre non è detto che tutti risolvano con la stessa perizia quesiti più complessi che vanno oltre la mera conoscenza o abilità strumentale.

Ugualmente, un allievo studioso, ma esecutivo, potrebbe essere meglio valutato in simili prove rispetto a uno studente meno assiduo, ma più brillante e intuitivo. Già queste considerazioni minano alla base la pretesa di "oggettività" delle cosiddette prove oggettive, poiché, come si è visto, possono dare risultati differenti a seconda di come sono formulate.

Beninteso, esse danno preziose informazioni: se costruite accuratamente, forniscono indicazioni non solo sulle conoscenze, ma anche su aspetti rilevanti della competenza. Ne sono testimonianza le prove OCSE PISA (che in verità sono semistrutturate, dato che prevedono anche item a risposta aperta articolata) o le ultime INVALSI, specie di matematica. L'avvertenza è che le cosiddette prove oggettive non

1 C. Hadji, *La valutazione delle azioni educative*, Editrice La Scuola, Brescia 1995.

possono essere assunte in modo assoluto, ma vanno accompagnate da altri strumenti, soprattutto se non siamo certi che rispondano alle caratteristiche delle grandi prove nazionali e internazionali citate, le quali, non a caso, richiedono per la loro costruzione un lungo lavoro di équipe di specialisti interdisciplinari e di una messa alla prova di tipo statistico per la validazione.

Non sosteniamo, quindi, di evitare le prove strutturate, anzi, la raccomandazione è di costruirne di sempre più accurate e sofisticate o di utilizzare quelle scientificamente migliori disponibili sul mercato. Si raccomanda anche, però, di non trattarle come strumenti assoluti, e di usarle insieme ad altri, in modo da costruire una validazione concorrente.

Le prove strutturate, con le avvertenze illustrate, sono le più semplici da leggere e interpretare, poiché prevedono risposte univoche con un punteggio predeterminato. La loro vera difficoltà, come detto, è piuttosto nella costruzione.

Le prove non strutturate (questionari a risposta aperta articolata, saggi brevi, testi e relazioni, interrogazioni) hanno l'indubbio vantaggio di fornire indicazioni sulle capacità di ragionamento, di inferenza, di operare collegamenti e relazioni e di argomentare. In questo senso, sono più potenti delle prove strutturate per dare informazioni che vadano oltre la conoscenza e l'abilità strumentale. Esse, d'altro canto, sono più difficili da interpretare e necessitano di solidi criteri di lettura e di "accettabilità" delle risposte. La pratica ha dimostrato che è possibile arrivare a una buona univocità di lettura dei risultati delle prove non strutturate tra docenti diversi, se a monte è stata costruita e condivisa una precisa griglia di lettura dei risultati attesi e se si sono corrette collegialmente un certo numero di prove, al fine di "tararne" la lettura e l'interpretazione.

Effetti di distorsione della valutazione

Il professor Hadji, nel libro già citato, argomenta sulla «psicologia del valutatore scolastico»[2] e mette in luce alcune distorsioni che inficiano l'affidabilità della valutazione, in base a ricerche sperimentali condotte tra gruppi diversi di insegnanti. A questi docenti sono stati dati da correggere gli stessi compiti di alunni ignoti, accompagnati, però, da informazioni diverse circa gli alunni che li avrebbero prodotti e senza l'ausilio di criteri aprioristicamente stabiliti per la lettura delle prove.

Le distorsioni opererebbero in base a tre grandi serie di fattori studiati dal disegno sperimentale:

a) il possesso di informazioni date a priori sull'autore del compito da valutare;
b) l'ordine di correzione dei compiti;
c) la dinamica della raccolta dell'informazione.

2 C. Hadji, *cit.*, 1995, pp. 75 e ss.

In base alla prima serie di fattori, sembra assodato che gli stessi compiti siano valutati diversamente quando si danno ai valutatori informazioni diverse sugli alunni che avrebbero prodotto il compito.

In particolare:

1) la conoscenza dei voti precedenti influenza la valutazione della prova: uno stesso compito ottiene voti più alti quando viene attribuito a un alunno che ha già ottenuto in passato voti alti, rispetto a quando viene attribuito a un alunno che ha già ottenuto voti bassi (in questo caso l'informazione giocherebbe un effetto "alone" che assimila il compito ad altri, stabilendo una indebita "dipendenza tra valutazioni" che non gioca certo a favore della valutazione come "promozione delle potenzialità");
2) allo stesso modo, i compiti ottengono un voto migliore quando sono attribuiti ad alunni di livello alto (in riferimento alla situazione complessiva dell'allievo, non dei singoli compiti), rispetto a quando sono attribuiti ad alunni di livello basso;
3) il possesso di informazioni riguardanti l'origine socio-economica dell'alunno influenza i correttori: gli stessi compiti sono meglio valutati quando vengono attribuiti ad alunni di una scuola ritenuta d'eccellenza o prestigiosa; lo stesso effetto di distorsione interviene al riguardo dell'origine etnica dell'alunno.

In base alla seconda serie di fattori di distorsione, si sono registrati effetti d'ordine o di contrasto, in relazione alla sequenza in cui vengono corretti i compiti:

1) effetti d'ordine: i compiti corretti per primi sono sopravvalutati, quelli corretti alla fine sono sottovalutati (tranne il primo compito, che viene sottovalutato);
2) effetti di contrasto: uno stesso compito è sottovalutato o sopravvalutato a seconda che i compiti corretti immediatamente prima siano stati giudicati ottimi o pessimi. In questi casi emerge un effetto comparativo in base al quale i compiti non sono corretti per se stessi, ma risultano ancorati a quelli precedenti e successivi.

In base alla terza serie di fattori, si sono messi in evidenza effetti propri della dinamica di raccolta dell'informazione. I valutatori, cioè, durante la lettura del compito raccolgono informazioni in base a criteri espliciti, ma più spesso impliciti, e questi criteri condizionano la lettura stessa del compito. Ad esempio, una ricerca ha permesso di verificare che gli insegnanti di lettere utilizzerebbero, nell'ordine, quattro categorie per valutare i testi: lo stile, l'espressione delle idee, l'ortografia, la presentazione; in matematica un'altra ricerca ha mostrato che gli errori di calcolo possono giocare un ruolo più importante degli errori di ragionamento.

Un altro effetto agisce durante la correzione del compito, che esige, per essere letto dall'inizio alla fine, un certo lasso di tempo: le prime informazioni raccolte provocano inferenze che guidano la lettura successiva. Ad esempio, se le scorrettezze si trovano prevalentemente nella prima metà del compito, questo riceve una valutazione meno buona rispetto a quella che otterrebbe se gli errori si trovassero nella seconda metà.

Migliorare la valutazione

Gli studi sperimentali ci hanno confermato che esistono effetti di distorsione della valutazione che è necessario conoscere per non incorrervi; la pratica, inoltre, ha dimostrato che si può migliorare l'affidabilità della valutazione conoscendone appunto i rischi e adottando misure che controllino gli effetti di cui abbiamo parlato. In particolare, per le prove non strutturate, è necessario dotarsi di strumenti rigorosi di lettura che aiutino a tenere sotto controllo la discrezionalità delle valutazioni implicite. Le stesse misure valgono sia per le prove non strutturate scritte sia per le interrogazioni, dove però è necessario tenere sotto controllo anche i messaggi di valutazione implicita che noi mandiamo attraverso il linguaggio non verbale.

3. Le scale di misurazione

Proseguiamo ora con altri concetti legati alla pratica della verifica e della valutazione, utilizzati non sempre con la dovuta consapevolezza.

I risultati delle verifiche vengono collocati su scale di misurazione che devono essere trattate correttamente dal punto di vista statistico e misurativo.

Nella valutazione scolastica, come in tutte le misurazioni di fenomeni sociali, utilizziamo prevalentemente tre tipi di scale. Vediamo di che cosa si tratta.

a) *Scala nominale*: è la più semplice ed elementare e fornisce anche il minore numero di informazioni. Serve essenzialmente a classificare secondo determinate caratteristiche. Ad esempio, in una prova pratica, potremmo utilizzarla per verificare semplicemente chi ha superato la prova pratica e chi no; chi, ad esempio, riesce a salire sul quadro svedese e chi no. Questo tipo di scala consente di misurare frequenze (con quale frequenza si presenta la caratteristica: ad esempio, su 25 allievi, chi ha superato la prova potrebbe avere frequenza 18, chi non l'ha superata, 7), percentuali, proporzioni, la moda (ovvero l'indice con la frequenza più alta, nel nostro caso, 18) ecc.

b) *Scala ordinale*: è forse la più usata a scuola e consente di collocare su una scala graduata le prestazioni degli allievi. Ad esempio, potremmo dire che il testo dell'allievo X è *eccellente*, quello dell'allievo Y *buono*, quello dell'allievo Z *sufficiente*, quello dell'allievo K *non sufficiente*. In questo caso, la scala ordinale è costituita da aggettivi (eccellente-buono-sufficiente-non sufficiente); potrebbe essere costituita da lettere (A, B, C, D, E) con valore decrescente o da numeri: la famosa e utilizzatissima scala da 1 a 10 è una scala ordinale. Essa consente di apprezzare appunto l'ordine della caratteristica, ma non la sua precisa quantità, né l'esatta distanza dal grado precedente o successivo. In pratica: io posso dire che la prova dell'alunno A è migliore della prova dell'alunno B e che la distanza tra le due è di un grado della scala, ma non posso stabilire la quantità precisa di quella distanza, anche perché gli aggettivi, le lettere o i numeri costituiscono

una fascia, una gamma, dove potrebbero collocarsi prove molto diverse. Infatti, dentro il voto 8, potrebbero essere collocate prove con caratteristiche diverse, ma che vengono tuttavia classificate buone, trovandosi il grado 8 nella fascia alta della scala. È come se dicessimo che oggi fa molto freddo, che ieri faceva freddo e che l'altro ieri non faceva molto freddo. Io posso inferire che negli ultimi tre giorni la temperatura si è gradualmente abbassata, ma non so di quanto. Per sapere di preciso la quantità e la distanza tra un grado e l'altro, dovrei introdurre un altro tipo di scala, ad esempio la scala Celsius dei gradi centigradi. Quindi potrei dire che oggi ci sono 2°, ieri 3° e l'altro ieri 4°. Così confermerei il progressivo abbassamento della temperatura, ma saprei dire anche di quanto, cosa che la semplice scala ordinale non permette di fare. Dal punto di vista statistico, la scala ordinale consente di rilevare frequenze, percentuali, di effettuare proporzioni, di registrare la moda e la mediana.

c) *Scala a intervalli*: è la scala che permette di mettere in ordine le prestazioni dei soggetti secondo le loro caratteristiche, ma anche di apprezzare la distanza delle posizioni, poiché è costituita da intervalli numerici uguali e continui, in cui lo zero è fissato convenzionalmente (la scala Celsius che abbiamo appena citato è una scala a intervalli). Dal punto di vista statistico, è la più ricca di informazioni, perché consente tutte le operazioni matematiche e statistiche, sia descrittive sia inferenziali. È particolarmente adatta alle prove strutturate e semi-strutturate, dove sia possibile attribuire dei punteggi agli item. Solo questa scala, al contrario delle prime due, consente di operare la media; ciò significa che, dal punto di vista matematico, operare la media con una scala ordinale, come quella decimale, sarebbe in realtà operazione scorretta e impropria. La media avrebbe senso come criterio per la valutazione nel solo caso di prove strutturate o semi-strutturate applicate su larga scala a cui si applicasse il criterio di lettura e valutazione relativo. Questo introduce il concetto di criterio di lettura e valutazione delle prove.

Le soglie e i criteri

Quando somministriamo delle prove di verifica, possiamo attribuire loro dei punteggi o dei giudizi descrittivi che possono collocarsi su scale diverse; all'atto dell'interpretazione, abbiamo bisogno di stabilire delle "soglie", in base alle quali dare un valore alla prova.

Ad esempio: poniamo di somministrare a una classe una prova strutturata su un punteggio variabile da 0 a 100. L'alunno A ottiene 80, l'alunno B 65, l'alunno C 72. I punteggi grezzi assoluti non dicono più di tanto. Abbiamo bisogno di stabilire quale valore assume allo scopo valutativo una prova di 80 punti, piuttosto che una prova di 65.

La lettura e l'interpretazione possono avvenire in base a due criteri: il criterio assoluto e il criterio relativo.

Il *criterio assoluto* stabilisce delle soglie a priori, già al momento della costruzione della prova. Queste sono generalmente stabilite in relazione alla struttura della

prova e allo standard fissato in base alla programmazione. Di solito nella valutazione scolastica delle singole classi viene utilizzato il criterio assoluto. Ad esempio, nella nostra prova i docenti potrebbero aver individuato delle fasce a priori in base alle quali i compiti che avessero ottenuto meno di 65 punti sarebbero stati giudicati non sufficienti; le prove da 65 a 75 sufficienti; quelle da 76 a 90 buone; quelle oltre il 90 ottime. Le fasce sono convenzionalmente fissate e generalmente dipendono dalla struttura della prova e dall'ampiezza della parte di curricolo che coprono. Ad esempio, in una prova di conoscenza e abilità strumentale che indaghi un ristretto settore di curricolo (un circoscritto argomento), i docenti potrebbero ragionevolmente fissare la soglia della sufficienza anche a 80/100. Su batterie di prove molto articolate che coprono ampi settori di curricolo, generalmente la soglia di sufficienza si aggira intorno al 60%.

Il *criterio relativo* attribuisce la valutazione solo dopo la somministrazione della prova e dipende dal suo andamento medio. Infatti, quando si giudica un compito con il criterio relativo, i risultati vengono elaborati calcolando la media e la deviazione standard delle prestazioni del gruppo di alunni considerato. La soglia di sufficienza viene stabilita nella fascia compresa tra mezza deviazione standard sotto la media e mezza deviazione standard sopra. Le altre fasce vengono calcolate con un'ampiezza di una deviazione standard rispetto alla fascia media.

È necessario fare una precisazione importante: il criterio relativo ha senso e funziona bene se la stessa prova è somministrata a un campione molto ampio di persone, sicuramente oltre i 100 individui, ma ancora meglio oltre i 200. Questo perché l'attribuzione dei giudizi intorno alla media funziona equamente presupponendo che i risultati della popolazione abbiano un andamento "normale", secondo la curva di Gauss, o curva a "campana", nella quale la media si colloca all'incirca a metà della distribuzione e coincide con la mediana e la moda. In realtà, gruppi piccoli come le classi non hanno mai un andamento gaussiano: la media è quasi sempre collocata nella parte alta o nella parte bassa della popolazione, perché in un ristretto campione di individui le caratteristiche individuali della maggioranza condizionano notevolmente l'andamento della popolazione. Ed è giusto che sia così: non ci dovremmo mai augurare che una classe abbia un andamento "normale", perché questo corrisponde alla distribuzione casuale dei grandi numeri. In una classe sarebbe preferibile che la media si collocasse nella parte alta della distribuzione, costruendo una curva a "J".

Il criterio relativo non va mai utilizzato per valutare classi singole, a meno che non utilizziamo prove presenti sul mercato (come le MT o le prove criteriali di matematica), che sono state costruite e testate su ampi campioni di popolazione e le cui soglie sono state fissate sull'andamento di questi, detti campioni "normativi". In questo caso, però, la nostra classe viene paragonata al campione normativo: è come se i suoi risultati entrassero a far parte del grande campione; letto in altri termini, il campione normativo funziona da criterio assoluto per la valutazione dei risultati della classe.

4. Per riassumere: aspetti della verifica, della valutazione e della comunicazione

Verifica

Abbiamo quindi esplorato aspetti della verifica che riassumiamo: essa misura conoscenze, abilità e aspetti della competenza mediante prove strutturate, semi-strutturate, non strutturate, i cui risultati vengono posti su scale di vario tipo (nominali, ordinali, a intervalli), e poi letti, confrontati e interpretati in base a determinati criteri (assoluti o relativi). La verifica non è espressione di giudizio, ma solo raccolta di elementi che poi vengono confrontati, letti e interpretati secondo criteri.

Valutazione

La valutazione è il processo di verifica, lettura, comparazione, interpretazione dei dati relativi all'apprendimento, condotto attraverso strumenti, contesti, condizioni diversi, e assunto in base a determinati criteri. Si rifà a caratteristiche di validità, attendibilità, equità e trasparenza. La valutazione è sempre personale e non comparativa; è legata a ciascun alunno, cioè deve essere condotta a partire dai suoi risultati, definibili in base a criteri fissati per tutti, ma questi stessi risultati non devono mai essere interpretati in base a quelli degli altri allievi. A questo proposito, abbiamo visto che c'è un aspetto rischioso di valutazione comparativa anche leggendo le prove dello stesso allievo, quando tendiamo a sottostimarle o sovrastimarle non in base a criteri definiti sulla singola prova, ma a risultati di prove precedenti.

È vero che nell'espressione della valutazione dobbiamo tenere conto degli andamenti nel tempo dell'allievo, ma sempre in funzione di promozione, considerando se vi siano stati progressi, se questi sono stati continui o discontinui, se vi siano stati regressi e perché siano avvenuti. Questo però non significa che noi leggiamo e valutiamo una prova paragonandola ai risultati di altre; ogni singola prova viene letta, interpretata, valutata per se stessa e solo successivamente i risultati vengono semplicemente confrontati e messi accanto ai risultati di altre prove e osservazioni per registrare un andamento.

La valutazione, abbiamo visto, è un processo complesso, sistematico e continuo.

Comunicazione

La comunicazione della valutazione è cosa diversa dalla valutazione, ma spesso viene confusa con essa. Mentre la valutazione è un processo che si inserisce organicamente nell'apprendimento/insegnamento, la comunicazione è un'operazione che viene condotta in momenti stabiliti del percorso, mediante strumenti amministrativi (pagella, scheda di valutazione, tabelle degli esiti ecc.), generalmente accompagnati da una comunicazione personale agli allievi e ai genitori, che serve a

illustrare appunto i criteri con cui si è pervenuti a quella valutazione, nell'ottica della trasparenza.

Le modalità di comunicazione della valutazione sono generalmente fissate per legge: ad esempio, attualmente è stabilito che la comunicazione del profitto avvenga mediante voti in decimi attribuiti alle discipline; che vi sia un voto per la condotta (a eccezione della scuola primaria, dove per la condotta si esprime un giudizio descrittivo); che la valutazione finale in esito agli esami di fine ciclo sia espressa sempre in decimi (scuola secondaria di primo grado) o in centesimi (scuola secondaria di secondo grado).

Per la verità, la legge interviene in questo caso anche sulle modalità con cui si debba pervenire al voto finale in esito agli esami di fine ciclo, cioè stabilendo di ricorrere a una rigida media aritmetica per la scuola secondaria di primo grado, prevista dal DPR 122/2009, e a una serie di voti ponderati per la scuola secondaria di secondo grado. La nostra opinione è che il metodo con cui si perviene al voto finale nell'esame di Stato della scuola secondaria di primo grado sia rigido e sostanzialmente iniquo, mentre è equilibrato e sostanzialmente equo il sistema di pesi previsto per l'esame di Stato della scuola secondaria di secondo grado; sarebbe augurabile che i due sistemi fossero omogeneizzati, ma tenendo a modello il secondo grado e non il primo.

5. La certificazione delle competenze

La certificazione è un'operazione che attesta il possedimento di requisiti o titoli (il diploma, la certificazione linguistica, la certificazione di competenza). La certificazione può essere esterna (ad esempio, la certificazione linguistica) o interna (la certificazione delle competenze, il diploma), a seconda delle normative nazionali e internazionali. È esterna se viene condotta da un organismo terzo indipendente (un ente certificatore accreditato, come nel caso della patente ECDL o della certificazione linguistica), interna se la certificazione è rilasciata dalla stessa autorità responsabile del percorso formativo, come accade per la certificazione delle competenze o per i diplomi di Stato nella normativa italiana.

Profitto

Nelle valutazioni scolastiche usuali viene valutato il profitto: esso misura prevalentemente conoscenze e abilità disciplinari, attraverso strumenti e prove tradizionali, e si esprime per mezzo di voti numerici, letterali o aggettivali, assegnati, appunto, alle discipline, che oscillano tra una polarità positiva e una negativa (dove quella negativa indica una mancata corrispondenza degli esiti a soglie attese fissate a priori).

In base agli esiti di profitto, vengono assunte decisioni sulla carriera scolastica dell'allievo (promozione, bocciatura).

La valutazione del profitto, poiché, almeno allo stato attuale, misura prevalentemente conoscenze e abilità, può essere condotta anche a scansioni ravvicinate di tempo: trimestri, quadrimestri, annualità. Dato che si esprime attraverso giudizi sintetici numerici, aggettivali o letterali attribuiti alle discipline, il voto di profitto ha bisogno di essere ulteriormente spiegato con una descrizione verbale o scritta, che illustri i criteri e le dimensioni sottostanti al giudizio sintetico. In pratica, il giudizio sintetico sulla disciplina o il voto finale apposto sui diplomi non rendono conto di preciso di che cosa sappia e sappia fare l'allievo e della qualità del suo apprendimento. Inoltre, uno stesso giudizio sintetico potrebbe avere significati profondamente differenti per docenti diversi, in scuole diverse o anche nella medesima. In qualche modo, quindi, il voto di profitto è "opaco" e non trasparente: per acquisire significato ha bisogno di una comunicazione ulteriore.

Altre possibilità di comunicazione

Esistono altre modalità per rendere più trasparente la valutazione di profitto? In passato se ne sono messe formalmente in atto alcune: la scheda di valutazione in uso nella scuola primaria in seguito all'OM 236/1993, ad esempio, scomponeva la disciplina in indicatori che rappresentavano grandi prestazioni ed evidenze, legate ai nuclei fondanti della disciplina, e che indicavano la padronanza della stessa. È vero che a ogni indicatore doveva essere attribuito un giudizio letterale su una scala pentenaria A-B-C-D-E, ma certamente la valutazione, rendendo conto di aspetti diversi della padronanza disciplinare piuttosto espliciti, era più trasparente di un voto sintetico. Prima di questa, era in uso la scheda descrittiva prevista dalla L 517/1977. Essa prevedeva che per ogni disciplina si esprimesse un giudizio descrittivo sull'allievo, che rendesse conto del suo andamento. L'intenzione era lodevole: descrivere la padronanza, lasciando la possibilità di rendere conto dei risultati, dei processi, degli andamenti ecc. Il limite piuttosto sensibile era che esprimere giudizi individuali per ogni disciplina diventava estremamente laborioso; inoltre i giudizi potevano essere comunque estremamente soggettivi o ripetitivi, per la difficoltà di articolare descrizioni personalizzate per ogni trimestre o quadrimestre. Un altro rischio concreto era l'utilizzo di un linguaggio tecnico "pedagogichese", non sempre accessibile a tutti gli utenti.

Per questo, la scheda del 1993 ha introdotto una sintesi, concettualmente anche molto elevata, con gli indicatori di padronanza. Essa certamente ha rappresentato una mediazione molto alta e riuscita fra trasparenza e semplificazione nella comunicazione degli esiti del profitto e ha anche introdotto, nel periodo in cui è stata in vigore, un virtuoso dibattito nelle scuole sul processo di valutazione adatto a supportare una tale comunicazione. Infatti, si era posto il problema di come verificare e valutare con rigore le dimensioni sottostanti gli indicatori; in molte scuole il pretesto della scheda aveva introdotto una programmazione centrata su di essi, declinati a loro volta in abilità più specifiche e conoscenze: di fatto, un'articolazione non molto diversa da quella introdotta dalle Raccomandazioni Europee e assunta recentemente dalla Provincia di Trento e dal DM 139/2007.

Nel 1995 è stata poi introdotta una "semplificazione", che riportava il giudizio sintetico per disciplina: lungi dal semplificare, opacizzava nuovamente la comunicazione, dato che la scala aggettivale non è molto diversa dalla scala decimale dei voti.

Comunicazione della valutazione delle competenze

La valutazione delle competenze, come abbiamo già avuto modo di spiegare, è essenzialmente diversa dalla valutazione del profitto e risponde anche a esigenze differenti.

Abbiamo già detto che la competenza non è un oggetto fisico: si vede solo in quanto "sapere agito", ed è quindi necessario mettere gli alunni in condizione di svolgere un compito significativo che preveda la soluzione di un problema, la messa a punto di un prodotto materiale o immateriale in autonomia e responsabilità, utilizzando le conoscenze, le abilità, le capacità personali, sociali, metodologiche in loro possesso o reperendone di nuove.

La valutazione della competenza si esprime mediante brevi descrizioni che rendano conto di che cosa l'allievo sa (conoscenze), sa fare (abilità), in che condizione e contesto e con che grado di autonomia e responsabilità, rispetto a una competenza specifica e non rispetto a una disciplina. Come già spiegato, le descrizioni della padronanza delle competenze vengono differenziate in livelli che rendono conto del dispiegarsi della competenza da uno stadio embrionale, nel quale la persona possiede conoscenze essenziali e limitate, abilità strumentali, autonomia e ambito di responsabilità ridotti, fino a stadi molto elevati, in cui la persona possiede conoscenze articolate, abilità strumentali e funzionali anche complesse, capacità di agire in autonomia e con ambiti di responsabilità progressivamente più ampi di fronte a problemi e in contesti sempre più complessi.

Le descrizioni dei livelli sono fissate a priori e valgono per tutti, essendo ancorate a un contesto scolastico (nel nostro caso) o professionale. Questo permette di avere a disposizione degli standard di riferimento per tutti gli allievi e, quindi, di orientare anche il curricolo e le proposte didattiche, per fare in modo che i ragazzi conseguano effettivamente i livelli augurati in tutte o nel maggior numero possibile di competenze.

La descrizione del livello di competenza può essere solo positiva, perché la funzione della certificazione di competenza è quella di testimoniare ciò che la persona sa e sa fare, anche se è molto poco, e non ciò che non sa. La certificazione di competenza è un'apertura di credito verso le risorse della persona e serve a testimoniare il livello raggiunto, qualunque sia, dal quale poter proseguire.

Mettere in rapporto competenza e profitto

Che relazione può esserci tra valutazione di profitto e valutazione di competenza? Abbiamo appena detto che la valutazione di profitto ha una polarità positiva e una negativa, in base alle quali vengono prese decisioni sulla carriera scolastica; tale valutazione viene assunta a scansioni ravvicinate. La valutazione di competenza,

sempre formulata in positivo, su livelli crescenti, viene espressa al termine di grandi tappe: della scuola primaria, del primo ciclo di istruzione, dell'obbligo, della scuola secondaria di secondo grado (o del percorso triennale o quadriennale di qualifica), poiché è una dimensione evolutiva che si esprime in tempi medio-lunghi.

Facciamo l'esempio di due allievi che frequentino un corso di qualifica per diventare elettricisti. Il primo, con un profitto molto basso, viene bocciato all'esame di qualifica, mentre il secondo, con un profitto brillante, viene promosso con un voto alto.

La certificazione di competenze del primo allievo non riporterà descrizioni del tipo: "Non sa leggere uno schema tecnico, non sa costruire un circuito, non saprebbe da dove cominciare per installare un impianto ecc.", ma piuttosto: "Supportato da un esperto, legge uno schema tecnico di un semplice impianto civile; dietro precise istruzioni e supervisione di un esperto, collabora all'installazione di piccoli impianti civili". La certificazione del secondo allievo potrebbe riportare descrizioni come: "Sa leggere e interpretare in modo autonomo schemi tecnici di impianti civili e industriali; in autonomia, predispone e installa impianti a uso civile e, con la supervisione di un esperto, predispone e installa impianti industriali, curandone anche la manutenzione". Un datore di lavoro che leggesse le due certificazioni potrebbe decidere di assumere entrambi gli allievi, stabilendo che il primo dovrà sostenere un lungo periodo di apprendistato e sarà intanto assegnato a compiti esecutivi e di supporto, mentre il secondo, dopo un breve periodo di apprendistato, potrà essere assegnato a compiti di istallazione e manutenzione in autonomia.

Il punto è che la certificazione è chiara in se stessa, non ha bisogno di ulteriori illustrazioni e specificazioni, è trasparente, rende conto di quanto la persona sa e sa fare rispetto a situazioni specifiche e concrete, e non del suo andamento rispetto a una disciplina.

La scuola, quindi, se lo ritiene opportuno, continuerà ad assumere decisioni di esito negativo rispetto alla carriera scolastica in base al profitto, ma ciò che le si chiede è comunque di rendere conto delle competenze maturate dall'allievo, non semplicemente del suo profitto.

Se la didattica fosse orientata sistematicamente alle competenze, in realtà competenza e profitto ridurrebbero la distanza che li separa, anche se probabilmente non si sovrapporrebbero mai. Con un curricolo e una didattica orientati alla competenza, gli allievi sarebbero messi più di frequente in situazione di compiti significativi e quindi la valutazione non si limiterebbe alle conoscenze e alle abilità possedute, ma terrebbe maggiormente conto degli aspetti di competenza. Diciamo che la valutazione avrebbe a disposizione elementi di osservazione dell'alunno che nella didattica tradizionale non avrebbe e i docenti avrebbero la possibilità di vedere l'alunno in altri contesti, facendosene un'idea più ampia. La valutazione di profitto, quindi, potrebbe essere più completa, sensibile e articolata e tenere conto di maggiori e differenti aspetti.

Riassumendo, come e quando possiamo valutare le competenze? Attraverso l'osservazione degli allievi in contesti ordinari (come discutono e come articolano pensieri, ipotesi, argomentazioni, in che modo affrontano problemi, crisi e difficoltà, come si relazionano con altri e trasferiscono apprendimenti ecc.); attraverso i compiti significativi, nei quali, individualmente o in gruppo, devono gestire una

situazione o risolvere un problema concreto usando ciò che sanno; attraverso le UDA, nelle quali il compito significativo diventa più complesso e articolato e ci si attende la realizzazione di un prodotto, materiale o immateriale; attraverso le cosiddette "prove esperte" o "prove autentiche".

Nel capitolo precedente, abbiamo spiegato che l'UDA è un "modulo" formativo che serve a costruire aspetti delle competenze, conoscenze e abilità. L'UDA viene valutata in base al processo, al prodotto, alla riflessione-ricostruzione-autovalutazione. Anche il compito significativo può essere valutato alla stessa maniera, configurandosi, in effetti, come una microunità di apprendimento.

Per quanto riguarda la prova esperta, con quest'espressione si intende una prova di verifica che non si limiti a misurare conoscenze e abilità, ma anche le capacità dell'allievo di risolvere problemi, compiere scelte, argomentare, produrre un microprogetto o un manufatto; in pratica mira a testare aspetti della competenza. Ha il vantaggio di poter essere somministrata a studenti di classi e scuole diverse, e quindi permette di confrontare i dati. Si differenzia dall'unità di apprendimento perché, mentre questa si connota come percorso formativo (che poi viene verificato), la prova esperta ha il vero e proprio carattere di verifica. Mentre nell'UDA la situazione prevalente è il lavoro di gruppo, nella prova esperta prevale il lavoro individuale, anche se possono essere presenti situazioni di gruppo, ad esempio di brain storming rispetto alle modalità di affrontare la prova o, successivamente, una discussione collettiva su come ciascuno ha affrontato il compito.

La prova esperta mette letteralmente "alla prova" lo studente, privilegiando la modalità del problema, della decisione di scelta, del collaudo/verifica, della ricerca di un guasto o risposta a un reclamo, della soluzione di uno studio di caso basato sulla tecnica dell'"incidente" (ad esempio, ridefinire il progetto di una visita di istruzione sulla base di un budget inferiore).

Vanno quindi scelti compiti che non siano un duplicato di quelli delle unità di apprendimento, ma che rappresentino diverse situazioni critiche, che lo studente fronteggia mostrando di possedere effettivamente (e autenticamente) le risorse (conoscenze, abilità, capacità personali) da mobilitare per la loro positiva soluzione.

La prova esperta è una situazione "multifocale" dove gli aspetti culturali, ad esempio linguistici della comprensione o produzione del testo, e quelli matematici vertono intorno a un problema da risolvere, a una situazione da gestire. È un compito di una certa complessità e può impiegare anche molte ore, distribuite in giornate successive, in base alla natura della prova.

La prova esperta, somministrata alla fine di ogni anno, concorre alla valutazione della competenza e alla sua certificazione, insieme agli elementi forniti dalle UDA, dai compiti specifici, dalle attività ordinarie; concorre parimenti alla valutazione annuale del profitto, dove il suo peso potrebbe aggirarsi, in ragione della sua complessità, intorno al 20-25% del totale, a giudizio della Commissione di Dipartimento e del Consiglio di Classe.

Nelle tabelle 5.1 e 5.2 presentiamo un esempio di griglia di valutazione dell'UDA, che può servire anche per la prova esperta e, opportunamente semplificata o utilizzata in singole parti, per l'osservazione in contesti ordinari e per i compiti significativi.

TABELLA 5.1

GRIGLIA DI OSSERVAZIONE PER LA VALUTAZIONE DELL'UNITÀ DI APPRENDIMENTO
PROCESSO

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA	Interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, rispettando gli interlocutori, le regole della conversazione e osservando un registro adeguato al contesto e ai destinatari. Ascolta e comprende testi di vario tipo "diretti" e "trasmessi" dai media, riferendone il significato ed esprimendo valutazioni e giudizi. Espone oralmente all'insegnante e ai compagni argomenti di studio e di ricerca, anche avvalendosi di supporti specifici (schemi, mappe, presentazioni al computer ecc.).	5	Interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, attraverso modalità dialogiche sempre rispettose delle idee degli altri. Utilizza il dialogo, oltre che come strumento comunicativo, per apprendere informazioni ed elaborare opinioni su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali. Usa la comunicazione orale per collaborare con gli altri, ad esempio nella realizzazione di giochi o prodotti, nell'elaborazione di progetti e nella formulazione di giudizi su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali. Ascolta e comprende testi di vario tipo "diretti" e "trasmessi" dai media, riconoscendone la fonte, il tema, le informazioni e la loro gerarchia, l'intenzione dell'emittente. Espone oralmente all'insegnante e ai compagni argomenti di studio e di ricerca, anche avvalendosi di supporti specifici (schemi, mappe, presentazioni al computer ecc.).
		4	Partecipa in modo efficace a scambi comunicativi con interlocutori diversi rispettando le regole della conversazione e adeguando il registro alla situazione. Interagisce in modo corretto con adulti e compagni modulando efficacemente la comunicazione a situazioni di gioco, lavoro cooperativo, comunicazione con adulti. Ascolta, comprende e ricava informazioni utili da testi "diretti" e "trasmessi". Esprime oralmente in pubblico argomenti studiati, anche avvalendosi di ausili e supporti come cartelloni, schemi, mappe.
		3	Partecipa a scambi comunicativi (conversazione, discussione di classe o di gruppo) con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione. Ascolta e comprende testi orali "diretti" o "trasmessi" dai media cogliendone il senso, le informazioni principali e lo scopo.
		2	Interagisce nelle diverse comunicazioni in modo pertinente, rispettando il turno della conversazione. Ascolta testi di tipo diverso letti, raccontati o trasmessi dai media, riferendo l'argomento e le informazioni principali. Espone oralmente argomenti appresi dall'esperienza e dallo studio, in modo coerente e relativamente esauriente, anche con l'aiuto di domande stimolo o di scalette e schemi-guida.
		1	Interagisce in modo pertinente nelle conversazioni ed esprime in modo coerente esperienze e vissuti, con l'aiuto di domande stimolo. Ascolta testi di tipo narrativo e di semplice informazione raccontati o letti dall'insegnante, riferendone l'argomento principale. Espone oralmente all'insegnante e ai compagni argomenti appresi da esperienze, testi sentiti in modo comprensibile e coerente, con l'aiuto di domande stimolo.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA	Legge testi di vario genere e tipologia esprimendo giudizi e ricavandone informazioni.	5	Usa manuali delle discipline o testi divulgativi (continui, non continui e misti) nelle attività di studio personali e collaborative, per ricercare, raccogliere e rielaborare dati, informazioni e concetti. Costruisce sulla base di quanto letto testi o presentazioni con l'utilizzo di strumenti tradizionali e informatici. Legge testi letterari di vario tipo (narrativi, poetici, teatrali) e comincia a costruirne un'interpretazione, collaborando con compagni e insegnanti.
		4	Ricava informazioni personali e di studio da fonti diverse (testi, manuali, ricerche in Internet, supporti multimediali ecc.), da cui deriva semplici sintesi che sa riferire anche con l'ausilio di mappe e schemi. Legge testi letterari di vario tipo e tipologia che sa rielaborare e sintetizzare.
		3	Legge e comprende testi di vario tipo, continui e non continui, ne individua il senso globale e le informazioni principali, utilizzando strategie di lettura adeguate agli scopi. Utilizza abilità funzionali allo studio: individua nei testi scritti informazioni utili per l'apprendimento di un argomento dato e le mette in relazione; le sintetizza, in funzione anche dell'esposizione orale; acquisisce un primo nucleo di terminologia specifica. Legge testi di vario genere facenti parte della letteratura per l'infanzia, sia a voce alta sia in lettura silenziosa e autonoma. e formula su di essi giudizi personali.
		2	Legge in modo corretto e scorrevole testi di vario genere; ne comprende il significato e ne ricava informazioni che sa riferire. Utilizza alcune abilità funzionali allo studio, come le facilitazioni presenti nel testo e usa schemi, mappe e tabelle già predisposte a scopo di rinforzo e recupero. Legge semplici testi di letteratura per l'infanzia; ne sa riferire l'argomento, gli avvenimenti principali ed esprime un giudizio personale su di essi.
		1	Legge semplici testi di vario genere ricavandone le principali informazioni esplicite.
	Scrive correttamente testi di tipo diverso (narrativo, descrittivo, espositivo, regolativo, argomentativo) adeguati a situazione, argomento, scopo, destinatario. Produce testi multimediali, utilizzando l'accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori.	5	Scrive correttamente testi di tipo diverso (narrativo, descrittivo, espositivo, regolativo, argomentativo) adeguati a situazione, argomento, scopo, destinatario. Produce testi multimediali, utilizzando in modo efficace l'accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori.
		4	Scrive testi di diversa tipologia corretti e pertinenti al tema e allo scopo. Produce semplici prodotti multimediali con l'ausilio dell'insegnante e la collaborazione dei compagni.
		3	Scrive testi corretti ortograficamente, chiari e coerenti, legati all'esperienza e alle diverse occasioni di scrittura che la scuola offre. Rielabora testi parafrasandoli, completandoli, trasformandoli.
		2	Scrive testi coerenti relativi alla quotidianità e all'esperienza. Opera semplici rielaborazioni (sintesi, completamenti, trasformazioni).
		1	Scrive semplici testi narrativi relativi a esperienze dirette e concrete, costituiti da una o più frasi minime.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMUNICAZIONE NELLA MADRELINGUA	Comprende e usa in modo appropriato le parole del vocabolario di base (fondamentale; di alto uso; di alta disponibilità). Riconosce e usa termini specialistici in base ai campi di discorso. Riconosce il rapporto tra varietà linguistiche/lingue diverse (plurilinguismo) e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo. Padroneggia e applica in situazioni diverse le conoscenze fondamentali relative al lessico, alla morfologia, alla sintassi.	5	Comprende e usa in modo appropriato le parole del vocabolario di base (fondamentale; di alto uso; di alta disponibilità). Riconosce e usa termini specialistici in base ai campi di discorso. Adatta opportunamente i registri informale e formale in base alla situazione comunicativa e agli interlocutori, realizzando scelte lessicali adeguate. Riconosce il rapporto tra varietà linguistiche/lingue diverse (plurilinguismo) e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo. Padroneggia e applica in situazioni diverse le conoscenze fondamentali relative al lessico, alla morfologia, all'organizzazione logico-sintattica della frase semplice e complessa, ai connettivi testuali; utilizza le conoscenze metalinguistiche per comprendere con maggior precisione i significati dei testi e per correggere i propri scritti.
		4	Comprende e utilizza un lessico ricco, relativo ai termini d'alto uso e di alta disponibilità; utilizza termini specialistici appresi nei campi di studio. Usa in modo pertinente vocaboli provenienti da lingue differenti riferiti alla quotidianità o ad ambiti di tipo specialistico e ne sa riferire il significato, anche facendo leva sul contesto. Utilizza con sufficiente correttezza e proprietà la morfologia e la sintassi in comunicazioni orali e scritte di diversa tipologia, anche articolando frasi complesse. Sa intervenire sui propri scritti operando revisioni.
		3	Capisce e utilizza nell'uso orale e scritto i vocaboli fondamentali e quelli di alto uso; capisce e utilizza i più frequenti termini specifici legati alle discipline di studio. Riflette sui testi propri e altrui per cogliere regolarità morfosintattiche e caratteristiche del lessico; riconosce che le diverse scelte linguistiche sono correlate alla varietà di situazioni comunicative. È consapevole che nella comunicazione sono usate varietà diverse di lingua e lingue differenti (plurilinguismo). Padroneggia e applica in situazioni diverse le conoscenze fondamentali relative all'organizzazione logico-sintattica della frase semplice, alle parti del discorso (o categorie lessicali) e ai principali connettivi.
		2	Utilizza e comprende il lessico d'alto uso tale da permettergli una fluente comunicazione relativa alla quotidianità. Varia i registri a seconda del destinatario e dello scopo della comunicazione. Utilizza alcuni semplici termini specifici nei campi di studio. Individua nell'uso quotidiano termini afferenti a lingue differenti. Applica nella comunicazione orale e scritta le conoscenze fondamentali della morfologia tali da consentire coerenza e coesione.
		1	Comprende e usa in modo appropriato le parole del vocabolario fondamentale relativo alla quotidianità. Applica in situazioni diverse le conoscenze relative al lessico, alla morfologia, alla sintassi fondamentali da permettergli una comunicazione comprensibile e coerente.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMUNICAZIONE NELLE LINGUE STRANIERE	Interagisce verbalmente con interlocutori collaboranti su argomenti di diretta esperienza, routinari, di studio. Comprende il senso generale di messaggi provenienti dai media.	5	Comprende oralmente e per iscritto i punti essenziali di testi in lingua standard su argomenti familiari o di studio, che affronta normalmente a scuola e nel tempo libero. Descrive oralmente situazioni, racconta avvenimenti ed esperienze personali, espone argomenti di studio. Interagisce con uno o più interlocutori in contesti familiari e su argomenti noti. Affronta situazioni nuove attingendo al suo repertorio linguistico; usa la lingua per apprendere argomenti anche di ambiti disciplinari diversi e collabora fattivamente con i compagni nella realizzazione di attività e progetti.
		4	Comprende frasi ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro). Comunica in attività semplici e di routine che richiedono uno scambio di informazioni semplice e diretto su argomenti familiari e abituali. Descrive oralmente e per iscritto semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente.
		3	Comprende brevi messaggi orali e scritti relativi ad ambiti familiari. Descrive oralmente e per iscritto, in modo semplice, aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati. Interagisce nel gioco; comunica in modo comprensibile, anche con espressioni e frasi memorizzate, in scambi di informazioni semplici e di routine.
		2	Comprende frasi elementari e brevi relative a un contesto familiare, se l'interlocutore parla lentamente utilizzando termini noti. Sa esprimersi producendo parole-frase o frasi brevissime su argomenti familiari e del contesto di vita, utilizzando i termini noti. Sa nominare oggetti, parti del corpo, colori ecc. utilizzando i termini noti.
		1	Utilizza semplici frasi standard che ha imparato a memoria per chiedere, comunicare bisogni, presentarsi, dare elementari informazioni riguardanti il cibo, le parti del corpo, i colori. Recita poesie e canzoncine imparate a memoria. Date delle illustrazioni o degli oggetti anche nuovi, sa nominarli, utilizzando i termini che conosce.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMUNICAZIONE NELLE LINGUE STRANIERE	Legge e comprende comunicazioni scritte relative a contesti di esperienza e di studio.	5	Comprende oralmente e per iscritto i punti essenziali di testi in lingua standard su argomenti familiari o di studio, che affronta normalmente a scuola e nel tempo libero. Legge semplici testi con diverse strategie adeguate allo scopo. Legge testi informativi e ascolta spiegazioni attinenti a contenuti di studio di altre discipline.
		4	Comprende frasi ed espressioni di uso frequente relative ad ambiti di immediata rilevanza (ad es. informazioni di base sulla persona e sulla famiglia, acquisti, geografia locale, lavoro).
		3	Comprende brevi messaggi orali e scritti relativi ad ambiti familiari. Svolge i compiti secondo le indicazioni date in lingua straniera dall'insegnante, chiedendo eventualmente spiegazioni.
		2	Identifica parole e semplici frasi scritte, purché note, accompagnate da illustrazioni, e le traduce.
		1	Traduce semplicissime frasi proposte in italiano dall'insegnante, utilizzando i termini noti (ad es. The sun is yellow; I have a dog ecc.). Date delle illustrazioni o degli oggetti anche nuovi, sa nominarli, utilizzando i termini che conosce.
	Scrive comunicazioni relative a contesti di esperienza e di studio (istruzioni brevi, mail, descrizioni di oggetti e di esperienze).	5	Scrive semplici resoconti e compone brevi lettere o messaggi rivolti a coetanei e familiari.
		4	Descrive oralmente e per iscritto semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente. Scrive semplici comunicazioni relative a contesti di esperienza (istruzioni brevi, mail, descrizioni, semplici narrazioni, informazioni anche relative ad argomenti di studio).
		3	Descrive oralmente e per iscritto, in modo semplice, aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente ed elementi che si riferiscono a bisogni immediati.
		2	Scrive parole e frasi note.
		1	Copia parole e frasi relative a contesti di esperienza. Scrive le parole note.
	Opera confronti linguistici e relativi a elementi culturali tra la lingua materna (o di apprendimento) e le lingue studiate.	5	Individua elementi culturali veicolati dalla lingua materna o di scolarizzazione e li confronta con quelli veicolati dalla lingua straniera, senza atteggiamenti di rifiuto. Autovaluta le competenze acquisite ed è consapevole del proprio modo di apprendere.
		4	Descrive oralmente e per iscritto semplici aspetti del proprio vissuto e del proprio ambiente. Scrive semplici comunicazioni relative a contesti di esperienza (istruzioni brevi, mail, descrizioni, semplici narrazioni, informazioni anche relative ad argomenti di studio).
		3	Individua alcuni elementi culturali e coglie rapporti tra forme linguistiche e usi della lingua straniera.
		2	
		1	

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZA MATEMATICA	Si muove con sicurezza nel calcolo, ne padroneggia le diverse rappresentazioni e stima la grandezza di un numero e il risultato di operazioni.	5	Si muove con sicurezza nel calcolo anche con i numeri razionali, ne padroneggia le diverse rappresentazioni e stima la grandezza di un numero e il risultato di operazioni.
		4	Opera con i numeri naturali, decimali e frazionari. Utilizza i numeri relativi, le potenze e le proprietà delle operazioni, con algoritmi anche approssimati in semplici contesti.
		3	Si muove con sicurezza nel calcolo scritto e mentale con i numeri naturali e sa valutare l'opportunità di ricorrere a una calcolatrice.
		2	Conta in senso progressivo e regressivo anche saltando numeri. Conosce il valore posizionale delle cifre e opera nel calcolo tenendone conto correttamente. Esegue mentalmente e per iscritto le quattro operazioni e opera utilizzando le tabelline. Opera con i numeri naturali e le frazioni.
		1	Numera in senso progressivo. Utilizza i principali quantificatori. Esegue semplici addizioni e sottrazioni.
	Riconosce e denomina le forme del piano e dello spazio, le loro rappresentazioni e individua le relazioni tra gli elementi.	5	Riconosce e denomina le forme del piano e dello spazio, le loro rappresentazioni e ne coglie le relazioni tra gli elementi.
		4	Opera con figure geometriche piane e solide identificandole in contesti reali; le rappresenta nel piano e nello spazio. Utilizza in autonomia strumenti di disegno geometrico e di misura adatti alle situazioni. Padroneggia il calcolo di perimetri, superfici, volumi.
		3	Riconosce e rappresenta forme del piano e dello spazio, relazioni e strutture che si trovano in natura o che sono state create dall'uomo. Descrive, denomina e classifica figure in base a caratteristiche geometriche, ne determina misure, progetta e costruisce modelli concreti di vario tipo. Utilizza strumenti per il disegno geometrico (riga, compasso, squadra) e i più comuni strumenti di misura (metro, goniometro ecc.).
		2	Esegue percorsi anche su istruzione di altri. Denomina correttamente figure geometriche piane, le descrive e le rappresenta graficamente e nello spazio.
		1	Padroneggia le più comuni relazioni topologiche: vicino/lontano; alto/basso; destra/sinistra; sopra/sotto ecc. Esegue percorsi sul terreno e sul foglio. Conosce le principali figure geometriche piane.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZA MATEMATICA	Riconosce e risolve problemi in contesti diversi valutando le informazioni. Spiega il procedimento seguito, anche in forma scritta. Confronta procedimenti diversi e riesce a passare da un problema specifico a una classe di problemi.	5	Riconosce e risolve problemi in contesti diversi valutando le informazioni e la loro coerenza. Spiega il procedimento seguito, anche in forma scritta, mantenendo il controllo sia sul processo risolutivo, sia sui risultati. Confronta procedimenti diversi e produce formalizzazioni che gli consentono di passare da un problema specifico a una classe di problemi.
		4	Risolve problemi di esperienza, utilizzando le conoscenze apprese e riconoscendo i dati utili da quelli superflui. Sa spiegare il procedimento seguito e le strategie adottate.
		3	Riesce a risolvere facili problemi in tutti gli ambiti di contenuto, mantenendo il controllo sia sul processo risolutivo, sia sui risultati. Descrive il procedimento seguito e riconosce strategie di soluzione diverse dalla propria.
		2	Risolve semplici problemi matematici relativi ad ambiti di esperienza con tutti i dati esplicitati e con la supervisione dell'adulto.
		1	Risolve problemi semplici, con tutti i dati noti ed espliciti, con l'ausilio di oggetti o disegni.
	Sa utilizzare i dati matematici e la logica per sostenere argomentazioni e supportare informazioni. Utilizza e interpreta il linguaggio matematico (piano cartesiano, formule, equazioni ecc.) e ne coglie il rapporto con il linguaggio naturale e le situazioni reali.	5	Analizza e interpreta rappresentazioni di dati per ricavarne misure di variabilità e prendere decisioni. Produce argomentazioni in base alle conoscenze teoriche acquisite (ad es. sa utilizzare i concetti di proprietà caratterizzante e di definizione). Sostiene le proprie convinzioni, portando esempi e controesempi adeguati e utilizzando concatenazioni di affermazioni. Accetta di cambiare opinione riconoscendo le conseguenze logiche di un'argomentazione corretta. Utilizza e interpreta il linguaggio matematico (piano cartesiano, formule, equazioni ecc.) e ne coglie il rapporto con il linguaggio naturale.
		4	Utilizza in modo pertinente alla situazione gli strumenti di misura convenzionali, stima misure lineari e di capacità con buona approssimazione; stima misure di superficie e di volume utilizzando il calcolo approssimato. Interpreta fenomeni della vita reale, raccogliendo e organizzando i dati in tabelle e in diagrammi in modo autonomo. Utilizza il linguaggio e gli strumenti matematici appresi per spiegare fenomeni e risolvere problemi concreti.
		3	Ricerca dati per ricavare informazioni e costruisce rappresentazioni (tabelle e grafici). Ricava informazioni anche da dati rappresentati in tabelle e grafici. Riconosce e quantifica, in casi semplici, situazioni di incertezza. Legge e comprende testi che coinvolgono aspetti logici e matematici. Riconosce e utilizza rappresentazioni diverse di oggetti matematici (numeri decimali, frazioni, percentuali, scale di riduzione ecc.).
		2	Classifica oggetti, figure, numeri in base a più attributi e descrive il criterio seguito. Sa utilizzare semplici diagrammi, schemi, tabelle per rappresentare fenomeni di esperienza. Esegue misure utilizzando unità di misura convenzionali.
		1	Esegue seriazioni e classificazioni con oggetti concreti e in base a uno o due attributi. Utilizza misure e stime arbitrarie con strumenti non convenzionali.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZA MATEMATICA	Nelle situazioni di incertezza legate all'esperienza, si orienta con valutazioni di probabilità. Attraverso esperienze significative, utilizza strumenti matematici appresi per operare nella realtà.	5	Nelle situazioni di incertezza (vita quotidiana, giochi ecc.), si orienta con valutazioni di probabilità. Ha rafforzato un atteggiamento positivo rispetto alla matematica attraverso esperienze significative e ha capito come gli strumenti matematici appresi siano utili in molte situazioni per operare nella realtà.
		4	Interpreta semplici dati statistici e utilizza il concetto di probabilità. Sa ricavare: frequenza, percentuale, media, moda e mediana dai fenomeni analizzati.
		3	Riconosce e quantifica, in casi semplici, situazioni di incertezza. Sviluppa un atteggiamento positivo rispetto alla matematica, attraverso esperienze significative, che gli hanno fatto intuire come gli strumenti matematici appresi siano utili per operare nella realtà.
		2	
		1	
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - SCIENZE	Osserva e riconosce regolarità o differenze nell'ambito naturale; utilizza e opera classificazioni. Analizza un fenomeno naturale attraverso la raccolta di dati, l'analisi e la rappresentazione; individua grandezze e relazioni che entrano in gioco nel fenomeno stesso. Utilizza semplici strumenti e procedure di laboratorio per interpretare fenomeni naturali o verificare le ipotesi di partenza.	5	Esplora e sperimenta, in laboratorio e all'aperto, lo svolgersi dei più comuni fenomeni, ne immagina e ne verifica le cause; ricerca soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite. Sviluppa semplici schematizzazioni e modellizzazioni di fatti e fenomeni ricorrendo, quando è il caso, a misure appropriate e a semplici formalizzazioni.
		4	Esplora e sperimenta, in laboratorio e all'aperto, lo svolgersi dei più comuni fenomeni, formula ipotesi e ne verifica le cause; ipotizza soluzioni ai problemi in contesti noti. Nell'osservazione dei fenomeni, utilizza un approccio metodologico di tipo scientifico. Utilizza in autonomia semplici strumenti di laboratorio e tecnologici per effettuare osservazioni, analisi ed esperimenti; sa organizzare i dati in semplici tabelle e opera classificazioni.
		3	Sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere. Esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante, dei compagni, in modo autonomo, osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, propone e realizza semplici esperimenti. Individua nei fenomeni somiglianze e differenze, fa misurazioni, registra dati significativi, identifica relazioni spazio-temporali. Riconosce le principali caratteristiche e i modi di vivere di organismi animali e vegetali.
		2	Possiede conoscenze scientifiche tali da poter essere applicate soltanto in poche situazioni a lui familiari. Osserva fenomeni sotto lo stimolo dell'adulto; pone domande e formula ipotesi direttamente legate all'esperienza. Opera raggruppamenti secondo criteri e istruzioni date. Utilizza semplici strumenti per l'osservazione, l'analisi di fenomeni, la sperimentazione, con la supervisione dell'adulto.
		1	Possiede conoscenze scientifiche elementari, legate a semplici fenomeni direttamente legati alla personale esperienza di vita.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - SCIENZE	Spiega, utilizzando un linguaggio specifico, i risultati ottenuti dagli esperimenti, anche con l'uso di disegni e schemi.	5	Ha una visione della complessità del sistema dei viventi e della sua evoluzione nel tempo; riconosce nella loro diversità i bisogni fondamentali di animali e piante, e i modi di soddisfarli negli specifici contesti ambientali. Esplora e sperimenta, in laboratorio e all'aperto, lo svolgersi dei più comuni fenomeni, ne immagina e ne verifica le cause; ricerca soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite. Sviluppa semplici schematizzazioni e modellizzazioni di fatti e fenomeni ricorrendo, quando è il caso, a misure appropriate e a semplici formalizzazioni.
		4	Interpreta e utilizza i concetti scientifici e tecnologici acquisiti con argomentazioni coerenti. Sa ricercare in autonomia informazioni pertinenti da varie fonti e utilizza alcune strategie di reperimento, organizzazione, recupero. Sa esporre informazioni anche utilizzando ausili di supporto grafici o multimediali.
		3	Espone in forma chiara ciò che ha sperimentato, utilizzando un linguaggio appropriato. Trova da varie fonti (libri, Internet, discorsi degli adulti ecc.) informazioni e spiegazioni sui problemi che lo interessano.
		2	È in grado di esporre spiegazioni di carattere scientifico che siano ovvie e procedano direttamente dalle prove fornite.
		1	È in grado di formulare semplici ipotesi e fornire spiegazioni che procedono direttamente dall'esperienza o di parafrasare quelle fornite dall'adulto.
	Realizza elaborati, che tengano conto dei fattori scientifici, tecnologici e sociali dell'uso di una data risorsa naturale (acqua, energie, rifiuti, inquinamento, rischi ecc.).	5	Esplora e sperimenta, in laboratorio e all'aperto, lo svolgersi dei più comuni fenomeni, ne immagina e ne verifica le cause; ricerca soluzioni ai problemi, utilizzando le conoscenze acquisite. Sviluppa semplici schematizzazioni e modellizzazioni di fatti e fenomeni ricorrendo, quando è il caso, a misure appropriate e a semplici formalizzazioni.
		4	Utilizza in autonomia semplici strumenti di laboratorio e tecnologici per effettuare osservazioni, analisi ed esperimenti; sa organizzare i dati in semplici tabelle e opera classificazioni.
		3	Individua aspetti quantitativi e qualitativi nei fenomeni, produce rappresentazioni grafiche e schemi di livello adeguato, elabora semplici modelli.
		2	Realizza semplici elaborati grafici, manuali, tecnologici a fini di osservazione e sperimentazione di semplici fenomeni d'esperienza, con la supervisione e le istruzioni dell'adulto.
		1	Dietro precise istruzioni e diretta supervisione, utilizza semplici strumenti per osservare e analizzare fenomeni di esperienza; realizza elaborati suggeriti dall'adulto o concordati nel gruppo.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - SCIENZE	Riconosce alcune problematiche scientifiche di attualità e utilizza le conoscenze per assumere comportamenti responsabili (stili di vita, rispetto dell'ambiente ecc.).	5	Riconosce nel proprio organismo strutture e funzionamenti a livelli macroscopici e microscopici, ed è consapevole delle sue potenzialità e dei suoi limiti. È consapevole del ruolo della comunità umana sulla Terra, del carattere finito delle risorse, nonché dell'ineguaglianza dell'accesso a esse, e adotta modi di vita ecologicamente responsabili. Collega lo sviluppo delle scienze allo sviluppo della storia dell'uomo. Ha curiosità e interesse verso i principali problemi legati all'uso della scienza nel campo dello sviluppo scientifico e tecnologico.
		4	Individua le relazioni tra organismi e gli ecosistemi. Ha conoscenza del proprio corpo e dei fattori che possono influenzare il suo corretto funzionamento. Fa riferimento a conoscenze scientifiche e tecnologiche apprese per motivare comportamenti e scelte ispirati alla salvaguardia della salute, della sicurezza e dell'ambiente, portando argomentazioni coerenti.
		3	Ha atteggiamenti di cura verso l'ambiente scolastico che condivide con gli altri. Rispetta e apprezza il valore dell'ambiente sociale e naturale. Ha consapevolezza della struttura e dello sviluppo del proprio corpo, nei suoi diversi organi e apparati; ne riconosce e descrive il funzionamento, utilizzando modelli intuitivi e ha cura della sua salute.
		2	Assume comportamenti di vita ispirati a conoscenze di tipo scientifico direttamente legate all'esperienza, su questioni discusse e analizzate nel gruppo o in famiglia.
		1	Assume comportamenti di vita conformi alle istruzioni dell'adulto, all'abitudine o alle conclusioni sviluppate nel gruppo coordinato dall'adulto.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - GEOGRAFIA	Si orienta nello spazio fisico e rappresentato in base ai punti cardinali e alle coordinate geografiche, utilizzando carte a diversa scala, mappe, strumenti e facendo ricorso a punti di riferimento fissi. Utilizza opportunamente carte geografiche, fotografie attuali e d'epoca, immagini da telerilevamento, elaborazioni digitali, grafici, dati statistici, sistemi informativi geografici per comunicare efficacemente informazioni spaziali. Utilizza le rappresentazioni scalari, le coordinate geografiche e i relativi sistemi di misura.	5	Si orienta nello spazio e sulle carte di diversa scala in base ai punti cardinali e alle coordinate geografiche; sa orientare una carta geografica a grande scala facendo ricorso a punti di riferimento fissi. Utilizza opportunamente carte geografiche, fotografie attuali e d'epoca, immagini da telerilevamento, elaborazioni digitali, grafici, dati statistici, sistemi informativi geografici per comunicare efficacemente informazioni spaziali.
		4	Si orienta nello spazio e sulle carte utilizzando riferimenti topologici, punti cardinali, strumenti per l'orientamento. Utilizza con pertinenza il linguaggio geografico nell'uso delle carte e per descrivere oggetti e paesaggi geografici. Ricava in autonomia informazioni geografiche da fonti diverse, anche multimediali e tecnologiche, e ne organizza di proprie (relazioni, rapporti ecc.).
		3	Si orienta nello spazio circostante e sulle carte geografiche, utilizzando riferimenti topologici e punti cardinali. Utilizza il linguaggio della geo-graficità per interpretare carte geografiche e globo terrestre, realizzare semplici schizzi cartografici e carte tematiche, progettare percorsi e itinerari di viaggio. Ricava informazioni geografiche da una pluralità di fonti (cartografiche e satellitari, tecnologiche digitali, fotografiche, artistico-letterarie).
		2	Utilizza correttamente gli organizzatori topologici per orientarsi nello spazio circostante, anche rispetto alla posizione relativa; sa orientarsi negli spazi della scuola e in quelli prossimi del quartiere utilizzando punti di riferimento. Sa descrivere tragitti brevi (casa-scuola; casa-chiesa ecc.) individuando punti di riferimento; sa rappresentare i tragitti più semplici graficamente. Sa rappresentare con punto di vista dall'alto oggetti e spazi; sa disegnare la pianta dell'aula e ambienti noti della scuola e della casa con rapporti scalari fissi dati (i quadretti del foglio). Sa leggere piante degli spazi vissuti utilizzando punti di riferimento fissi.
		1	Utilizza correttamente gli organizzatori topologici (vicino/lontano; sopra/sotto; destra/sinistra; avanti/dietro ecc.) rispetto alla posizione assoluta. Esegue percorsi nello spazio fisico seguendo istruzioni date dall'adulto e sul foglio; localizza oggetti nello spazio. Si orienta negli spazi della scuola e sa rappresentare graficamente, senza tener conto di rapporti di proporzionalità e scalari, la classe, la scuola, il cortile, gli spazi della propria casa. Con domande stimolo dell'adulto, sa nominare alcuni punti di riferimento posti nel tragitto casa-scuola. Sa descrivere verbalmente alcuni percorsi all'interno della scuola (ad es. il percorso dall'aula alla palestra, alla mensa ecc.).

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - GEOGRAFIA	Distingue nei paesaggi italiani, europei e mondiali gli elementi fisici, climatici e antropici, gli aspetti economici e storico-culturali; ricerca informazioni e fa confronti anche utilizzando strumenti tecnologici.	5	Riconosce nei paesaggi europei e mondiali, raffrontandoli in particolare a quelli italiani, gli elementi fisici significativi e le emergenze storiche, artistiche e architettoniche, come patrimonio naturale e culturale da tutelare e valorizzare.
		4	Individua e descrive le caratteristiche dei diversi paesaggi geografici a livello locale e mondiale, le trasformazioni operate dall'uomo e gli impatti di alcune di queste sull'ambiente e sulla vita delle comunità.
		3	Riconosce e denomina i principali "oggetti" geografici fisici (fiumi, monti, pianure, coste, colline, laghi, mari, oceani ecc.). Individua i caratteri che connotano i paesaggi (di montagna, collina, pianura, vulcanici ecc.) con particolare attenzione a quelli italiani, e individua analogie e differenze con i principali paesaggi europei e di altri continenti.
		2	Descrive le caratteristiche di paesaggi noti, distinguendone gli aspetti naturali e antropici.
		1	Sa individuare alcune caratteristiche essenziali di paesaggi e ambienti a lui noti: il mare, la montagna, la città; il prato, il fiume ecc.
	Osserva, legge e analizza sistemi territoriali vicini e lontani, nello spazio e nel tempo, e ne valuta gli effetti di azioni dell'uomo.	5	Osserva, legge e analizza sistemi territoriali vicini e lontani, nello spazio e nel tempo, e valuta gli effetti di azioni dell'uomo sui sistemi territoriali alle diverse scale geografiche.
		4	Individua e descrive le caratteristiche dei diversi paesaggi geografici a livello locale e mondiale, le trasformazioni operate dall'uomo e gli impatti di alcune di queste sull'ambiente e sulla vita delle comunità.
		3	Coglie nei paesaggi mondiali della storia le progressive trasformazioni operate dall'uomo sul paesaggio naturale. Si rende conto che lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e/o di interdipendenza.
		2	
		1	

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - TECNOLOGIA	Riconosce nell'ambiente che lo circonda i principali sistemi tecnologici e le interrelazioni con l'uomo e l'ambiente. Fa ipotesi sulle possibili conseguenze di una decisione o di una scelta di tipo tecnologico, riconoscendo opportunità e rischi.	5	Riconosce nell'ambiente che lo circonda i principali sistemi tecnologici e le molteplici relazioni che essi stabiliscono con gli esseri viventi e gli altri elementi naturali. È in grado di ipotizzare le possibili conseguenze di una decisione o di una scelta di tipo tecnologico, riconoscendo in ogni innovazione opportunità e rischi.
		4	Riconosce nell'ambiente i principali sistemi tecnologici e ne individua le più rilevanti relazioni con l'uomo e l'ambiente. È in grado di prevedere le conseguenze di una propria azione di tipo tecnologico. Sa descrivere e interpretare in modo critico alcune opportunità, ma anche impatti e limiti delle attuali tecnologie sull'ambiente e sulla vita dell'uomo.
		3	Riconosce e identifica nell'ambiente che lo circonda elementi e fenomeni di tipo artificiale. Inizia a riconoscere in modo critico le caratteristiche, le funzioni e i limiti della tecnologia attuale.
		2	
		1	
	Conosce i principali processi di trasformazione di risorse o di produzione di beni e riconosce le diverse forme di energia coinvolte.	5	Conosce i principali processi di trasformazione di risorse o di produzione di beni e riconosce le diverse forme di energia coinvolte.
		4	Conosce i principali processi di trasformazione di risorse, di produzione e impiego di energia e il relativo diverso impatto sull'ambiente di alcune di esse.
		3	È a conoscenza di alcuni processi di trasformazione di risorse e di consumo di energia, e del relativo impatto ambientale.
		2	
		1	
	Utilizza adeguate risorse materiali, informative e organizzative per la progettazione e la realizzazione di semplici prodotti, anche di tipo digitale. Utilizza comunicazioni procedurali e istruzioni tecniche per eseguire compiti operativi complessi, anche collaborando e cooperando con i compagni.	5	Utilizza adeguate risorse materiali, informative e organizzative per la progettazione e la realizzazione di semplici prodotti, anche di tipo digitale. Sa utilizzare comunicazioni procedurali e istruzioni tecniche per eseguire, in maniera metodica e razionale, compiti operativi complessi, anche collaborando e cooperando con i compagni.
		4	Sa formulare semplici progetti ed effettuare pianificazioni per la realizzazione di oggetti, eventi ecc. Ricava informazioni dalla lettura di etichette, schede tecniche, manuali d'uso; sa redigerne di semplici relativi a procedure o a manufatti di propria costruzione, anche con la collaborazione dei compagni.
		3	Produce semplici modelli o rappresentazioni grafiche del proprio operato utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali.
		2	Legge e ricava informazioni utili da guide d'uso o istruzioni di montaggio (giocattoli, manufatti d'uso comune).
		1	

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE DI BASE IN SCIENZA E TECNOLOGIA - TECNOLOGIA	Conosce e utilizza oggetti, strumenti e macchine di uso comune, li distingue e li descrive in base alla funzione, alla forma, alla struttura e ai materiali.	5	Conosce e utilizza oggetti, strumenti e macchine di uso comune ed è in grado di classificarli e di descriverne la funzione in relazione alla forma, alla struttura e ai materiali.
		4	Conosce e utilizza oggetti e strumenti, descrivendone le funzioni e gli impieghi nei diversi contesti.
		3	Conosce e utilizza semplici oggetti e strumenti di uso quotidiano ed è in grado di descriverne la funzione principale e la struttura e di spiegarne il funzionamento.
		2	Utilizza manufatti e strumenti tecnologici di uso comune e sa descriverne la funzione; smonta e rimonta giocattoli.
		1	Conosce e utilizza oggetti, strumenti e macchine di uso comune, li distingue e li descrive in base alla funzione, alla forma, alla struttura e ai materiali. Conosce i manufatti tecnologici di uso comune a scuola e in casa (elettrodomestici, TV, video, PC ecc.) e sa indicarne la funzione.
	Progetta e realizza rappresentazioni grafiche o infografiche, relative alla struttura e al funzionamento di sistemi materiali o immateriali, utilizzando elementi del disegno tecnico o altri linguaggi multimediali e di programmazione, anche collaborando e cooperando con i compagni.	5	Progetta e realizza rappresentazioni grafiche o infografiche, relative alla struttura e al funzionamento di sistemi materiali o immateriali, utilizzando elementi del disegno tecnico o altri linguaggi multimediali e di programmazione.
		4	Utilizza autonomamente e con relativa destrezza i principali elementi del disegno tecnico.
		3	Produce semplici modelli o rappresentazioni grafiche del proprio operato, utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali.
		2	Esegue semplici misurazioni e rilievi fotografici sull'ambiente scolastico o sulla propria abitazione. Utilizza alcune tecniche per disegnare e rappresentare: riga e squadra; carta quadrettata; riduzioni e ingrandimenti impiegando semplici grandezze scalari.
		1	Esegue semplici rappresentazioni grafiche di percorsi o di ambienti della scuola e della casa.
	Ricava dalla lettura e dall'analisi di testi o tabelle informazioni sui beni o sui servizi disponibili sul mercato. Conosce le proprietà e le caratteristiche dei diversi mezzi di comunicazione e li utilizza in modo efficace e responsabile rispetto alle proprie necessità di studio e socializzazione.	5	Ricava dalla lettura e dall'analisi di testi o tabelle informazioni sui beni o sui servizi disponibili sul mercato, in modo da esprimere valutazioni rispetto a criteri di tipo diverso. Conosce le proprietà e le caratteristiche dei diversi mezzi di comunicazione ed è in grado di farne un uso efficace e responsabile rispetto alle proprie necessità di studio e socializzazione.
		4	Ricava informazioni dalla lettura di etichette, schede tecniche, manuali d'uso; sa redigerne di semplici relativi a procedure o a manufatti di propria costruzione, anche con la collaborazione dei compagni.
		3	Sa ricavare informazioni utili su proprietà e caratteristiche di beni o servizi leggendo etichette, volantini o altra documentazione tecnica e commerciale. Si orienta tra i diversi mezzi di comunicazione ed è in grado di farne un uso adeguato a seconda delle diverse situazioni.
		2	
		1	

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZA DIGITALE	Riconosce e denomina correttamente i principali dispositivi di comunicazione e informazione (TV, telefonia fissa e mobile, computer nei suoi diversi tipi, hi-fi ecc.). Utilizza i mezzi di comunicazione che possiede in modo opportuno, rispettando le regole comuni definite e relative all'ambito in cui si trova a operare.	5	Utilizza in autonomia programmi di videoscrittura, fogli di calcolo, presentazioni per elaborare testi, comunicare, eseguire compiti e risolvere problemi. Sa utilizzare la rete per reperire informazioni, con la supervisione dell'insegnante; organizza le informazioni in file, schemi, tabelle, grafici; collega file differenti. Confronta le informazioni reperite in rete anche con altre fonti documentali, testimoniali, bibliografiche. Comunica autonomamente attraverso la posta elettronica. Rispetta le regole della netiquette nella navigazione in rete e sa riconoscere i principali pericoli della rete (spam, falsi messaggi di posta, richieste di dati personali, contenuti pericolosi o fraudolenti ecc.), evitandoli.
		4	Utilizza la posta elettronica e accede alla rete con la supervisione dell'insegnante per ricavare informazioni e per collocarne di proprie. Conosce e descrive i rischi della navigazione in rete e dell'uso del telefonino, e adotta i comportamenti preventivi.
		3	Scrive, revisiona e archivia in modo autonomo testi scritti con il calcolatore. Confeziona e invia autonomamente messaggi di posta elettronica, rispettando le principali regole della netiquette. Accede alla rete con la supervisione dell'insegnante per ricavare informazioni. Conosce e descrive alcuni rischi della navigazione in rete e dell'uso del telefonino, e adotta i comportamenti preventivi.
		2	Comprende semplici testi inviati da altri via mail; con l'aiuto dell'insegnante, trasmette semplici messaggi di posta elettronica. Utilizza la rete solo con la diretta supervisione dell'adulto per cercare informazioni.
		1	Sotto la diretta supervisione dell'insegnante, identifica, denomina e conosce le funzioni fondamentali di base dello strumento. Con la supervisione dell'insegnante, utilizza i principali componenti, in particolare la tastiera.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZA DIGITALE	È in grado di identificare quale mezzo di comunicazione/informazione è più utile usare rispetto a un compito/scopo dato/indicato.	5	Sa utilizzare la rete per reperire informazioni, con la supervisione dell'insegnante; organizza le informazioni in file, schemi, tabelle, grafici; collega file differenti. Confronta le informazioni reperite in rete anche con altre fonti documentali, testimoniali, bibliografiche. Comunica autonomamente attraverso la posta elettronica. Rispetta le regole della netiquette nella navigazione in rete e sa riconoscere i principali pericoli della rete (spam, falsi messaggi di posta, richieste di dati personali, contenuti pericolosi o fraudolenti ecc.), evitandoli.
		4	Utilizza la posta elettronica e accede alla rete con la supervisione dell'insegnante per ricavare informazioni e per collocarne di proprie.
		3	Confeziona e invia autonomamente messaggi di posta elettronica, rispettando le principali regole della netiquette. Accede alla rete con la supervisione dell'insegnante per ricavare informazioni.
		2	
		1	
	Conosce gli strumenti, le funzioni e la sintassi di base dei principali programmi di elaborazione di dati (anche open source).	5	Utilizza in autonomia programmi di videoscrittura, fogli di calcolo, presentazioni per elaborare testi, comunicare, eseguire compiti e risolvere problemi.
		4	Scrive, revisiona e archivia in modo autonomo testi scritti con il calcolatore; è in grado di manipolarli, inserendo immagini, disegni, anche acquisiti con lo scanner, tabelle. Costruisce tabelle di dati, utilizza fogli elettronici per semplici elaborazioni di dati e calcoli.
		3	Costruisce tabelle di dati con la supervisione dell'insegnante; utilizza fogli elettronici per semplici elaborazioni di dati e calcoli, con istruzioni.
		2	
		1	
	Produce elaborati (di complessità diversa), rispettando criteri predefiniti, utilizzando i programmi, la struttura e le modalità operative più adatte al raggiungimento dell'obiettivo.	5	Utilizza in autonomia programmi di videoscrittura, fogli di calcolo, presentazioni per elaborare testi, comunicare, eseguire compiti e risolvere problemi.
		4	Scrive, revisiona e archivia in modo autonomo testi scritti con il calcolatore; è in grado di manipolarli, inserendo immagini, disegni, anche acquisiti con lo scanner, tabelle. Costruisce tabelle di dati, utilizza fogli elettronici per semplici elaborazioni di dati e calcoli.
		3	Scrive, revisiona e archivia in modo autonomo testi scritti con il calcolatore. Confeziona e invia autonomamente messaggi di posta elettronica rispettando le principali regole della netiquette. Accede alla rete con la supervisione dell'insegnante per ricavare informazioni.
		2	Sotto la diretta supervisione dell'insegnante e con sue istruzioni, scrive un semplice testo al computer e lo salva.
		1	Comprende e produce semplici frasi associandole a immagini date.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
IMPARARE A IMPARARE	Pone domande pertinenti. Applica strategie di studio.	5	Applica strategie di studio (ad es. PQ43) e rielabora i testi organizzandoli in semplici schemi, scalette, riassunti; collega informazioni già possedute con le nuove anche provenienti da fonti diverse. Utilizza in modo autonomo gli elementi di base dei diversi linguaggi espressivi.
		4	Applica strategie di studio (ad es. PQ4R). Sa utilizzare vari strumenti di consultazione.
		3	Sa ricavare e selezionare semplici informazioni da fonti diverse (libri, Internet ecc.) per i propri scopi, con la supervisione dell'insegnante. Utilizza semplici strategie di organizzazione e memorizzazione del testo letto (scalette, sottolineature), con l'aiuto dell'insegnante. Sa formulare sintesi scritte di testi non troppo complessi e sa fare collegamenti tra nuove informazioni e quelle già possedute, con domande stimolo dell'insegnante; utilizza strategie di autocorrezione. Applica, con l'aiuto dell'insegnante, strategie di studio (ad es. PQ4R).
		2	Pianifica sequenze di lavoro con l'aiuto dell'insegnante. Mantiene l'attenzione sul compito per i tempi necessari. Si orienta nell'orario scolastico e organizza il materiale di conseguenza. È in grado di formulare semplici sintesi di testi narrativi e informativi non complessi.
		1	È in grado di leggere e orientarsi nell'orario scolastico e settimanale. Ricava informazioni dalla lettura di semplici tabelle con domande stimolo dell'insegnante.
	Reperisce informazioni da varie fonti. Organizza le informazioni (ordinare, confrontare, collegare).	5	Ricava informazioni da fonti diverse e le seleziona in modo consapevole. Legge, interpreta, costruisce grafici e tabelle per organizzare informazioni. Collega informazioni già possedute con le nuove anche provenienti da fonti diverse. Rileva problemi, seleziona le ipotesi risolutive, le applica e ne valuta gli esiti.
		4	Sa ricavare e selezionare per i propri scopi informazioni da fonti diverse. Sa formulare sintesi e tabelle di un testo letto, collegando le informazioni nuove a quelle già possedute e utilizzando strategie di autocorrezione. Rileva problemi, individua possibili ipotesi risolutive e le sperimenta valutandone l'esito.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
		3	Sa ricavare e selezionare semplici informazioni da fonti diverse (libri, Internet ecc.) per i propri scopi, con la supervisione dell'insegnante. Utilizza semplici strategie di organizzazione e memorizzazione del testo letto (scalette, sottolineature), con l'aiuto dell'insegnante. Sa formulare sintesi scritte di testi non troppo complessi e sa fare collegamenti tra nuove informazioni e quelle già possedute, con domande stimolo dell'insegnante; utilizza strategie di autocorrezione. Ricava informazioni da grafici e tabelle e sa costruirne di proprie. Sa utilizzare dizionari e schedari bibliografici. Sa rilevare problemi di esperienza, suggerire ipotesi di soluzione, selezionare quelle che ritiene più efficaci e metterle in pratica.
		2	Con l'aiuto dell'insegnante, ricava e seleziona informazioni da fonti diverse per lo studio, per preparare un'esposizione. Legge, ricava informazioni da semplici grafici e tabelle e sa costruirne, con l'aiuto dell'insegnante. Rileva semplici problemi dall'osservazione di fenomeni di esperienza e formula ipotesi e strategie risolutive. È in grado di formulare semplici sintesi di testi narrativi e informativi non complessi.
		1	In autonomia, trasforma in sequenze figurate brevi storie. Riferisce in maniera comprensibile l'argomento principale di testi letti e storie ascoltate e il contenuto, con domande stimolo dell'insegnante. Formula ipotesi risolutive su semplici problemi di esperienza. Ricava informazioni dalla lettura di semplici tabelle, con domande stimolo dell'insegnante.
IMPARARE A IMPARARE	Argomenta in modo critico le conoscenze acquisite. Autovaluta il processo di apprendimento.	5	Pianifica il proprio lavoro e sa individuare le priorità; sa regolare il proprio lavoro in base a feedback interni ed esterni; sa valutarne i risultati. Rileva problemi, seleziona le ipotesi risolutive, le applica e ne valuta gli esiti. È in grado di descrivere le proprie modalità e strategie di apprendimento.
		4	Pianifica il proprio lavoro valutandone i risultati. Rileva problemi, individua possibili ipotesi risolutive e le sperimenta valutandone l'esito.
		3	Sa formulare sintesi scritte di testi non troppo complessi e sa fare collegamenti tra nuove informazioni e quelle già possedute, con domande stimolo dell'insegnante; utilizza strategie di autocorrezione. Sa pianificare un proprio lavoro e descriverne le fasi; esprime giudizi sugli esiti. Sa rilevare problemi di esperienza, suggerire ipotesi di soluzione, selezionare quelle che ritiene più efficaci e metterle in pratica.
		2	
		1	

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE	Aspetta il proprio turno prima di parlare; ascolta prima di chiedere. Collabora all'elaborazione delle regole della classe e le rispetta.	5	Osserva le regole interne e quelle della comunità e del paese (ad es. codice della strada). Conosce alcuni principi fondamentali della Costituzione e le principali funzioni dello Stato. Si impegna con responsabilità nel lavoro e nella vita scolastica; collabora costruttivamente con adulti e compagni; assume iniziative personali e presta aiuto a chi ne ha bisogno.
		4	Utilizza con cura materiali e risorse. È in grado di spiegare in modo essenziale le conseguenze dell'utilizzo non responsabile delle risorse sull'ambiente. Collabora costruttivamente con adulti e compagni.
		3	Utilizza materiali, attrezzature, risorse con cura e responsabilità, sapendo indicare anche le ragioni e le conseguenze sulla comunità e sull'ambiente di condotte non responsabili. Osserva le regole di convivenza interne e le regole e le norme della comunità e partecipa alla costruzione di quelle della classe e della scuola con contributi personali.
		2	Condivide nel gruppo le regole e le rispetta; rispetta le regole della comunità di vita. Rispetta i tempi di lavoro, si impegna nei compiti, li assolve con cura e responsabilità.
		1	Rispetta le regole della classe e della scuola; si impegna nei compiti assegnati e li porta a termine responsabilmente.
	Assume le conseguenze dei propri comportamenti, senza accampare giustificazioni dipendenti da fattori esterni. Assume comportamenti rispettosi di sé, degli altri, dell'ambiente.	5	Utilizza con cura materiali e risorse. È in grado di spiegare compiutamente le conseguenze generali dell'utilizzo non responsabile dell'energia, dell'acqua, dei rifiuti, e adotta comportamenti improntati al risparmio e alla sobrietà. Accetta con equilibrio sconfitte, frustrazioni, insuccessi, individuandone anche le possibili cause e i possibili rimedi. Argomenta con correttezza le proprie ragioni e tiene conto di quelle altrui. Adegua i comportamenti ai diversi contesti e agli interlocutori, e ne individua le motivazioni. Richiama alle regole nel caso non vengano rispettate; accetta responsabilmente le conseguenze delle proprie azioni.
		4	È in grado di spiegare in modo essenziale le conseguenze dell'utilizzo non responsabile delle risorse sull'ambiente. Comprende il senso delle regole di comportamento, discrimina i comportamenti difformi. Accetta responsabilmente le conseguenze delle proprie azioni.
		3	Collabora nel lavoro e nel gioco, aiutando i compagni in difficoltà e portando contributi originali. Sa adeguare il proprio comportamento e il registro comunicativo ai diversi contesti e al ruolo degli interlocutori.
		2	Utilizza materiali, strutture, attrezzature proprie e altrui con rispetto e cura. Utilizza con parsimonia e cura le risorse energetiche e naturali (acqua, luce, riscaldamento, trattamento dei rifiuti ecc.).
		1	Utilizza i materiali propri e altrui e le strutture della scuola con cura. Rispetta le regole nei giochi.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE	In un gruppo, fa proposte che tengano conto anche delle opinioni ed esigenze altrui. Partecipa attivamente alle attività formali e non formali, senza escludere alcuno dalla conversazione o dalle attività.	5	Argomenta con correttezza le proprie ragioni e tiene conto di quelle altrui. Adegua i comportamenti ai diversi contesti e agli interlocutori, e ne individua le motivazioni. Richiama alle regole nel caso non vengano rispettate; accetta responsabilmente le conseguenze delle proprie azioni; segnala agli adulti responsabili comportamenti contrari al rispetto e alla dignità a danno di altri compagni, di cui sia testimone.
		4	Collabora costruttivamente con adulti e compagni.
		3	Accetta sconfitte, frustrazioni, contrarietà, difficoltà senza reazioni esagerate, sia fisiche sia verbali. Ascolta i compagni tenendo conto dei loro punti di vista; rispetta i compagni diversi per condizione, provenienza ecc. e mette in atto comportamenti di accoglienza e di aiuto.
		2	Presta aiuto ai compagni, collabora nel gioco e nel lavoro. Ha rispetto per l'autorità e per gli adulti; tratta con correttezza tutti i compagni, compresi quelli diversi per condizione, provenienza, cultura ecc. e quelli per i quali non ha simpatia.
		1	Accetta contrarietà, frustrazioni, insuccessi senza reazioni fisiche aggressive.
	Argomenta criticamente intorno al significato delle regole e delle norme di principale rilevanza nella vita quotidiana e al senso dei comportamenti dei cittadini.	5	È in grado di esprimere giudizi sul significato della ripartizione delle funzioni dello Stato, di legge, norma, patto, sul rapporto doveri/diritti e sul significato di alcune norme che regolano la vita civile, anche operando confronti con norme vigenti in altri paesi. È in grado di motivare la necessità di rispettare regole e norme e di spiegare le conseguenze di comportamenti difformi.
		4	Comprende il senso delle regole di comportamento, discrimina i comportamenti non idonei e li riconosce in sé e negli altri, riflettendo criticamente.
		3	È in grado di esprimere semplici giudizi sul significato dei principi fondamentali e di alcune norme che hanno rilievo per la sua vita quotidiana (ad es. il codice della strada, le imposte, l'obbligo di istruzione ecc.). Mette a confronto norme e consuetudini del nostro paese con alcune dei Paesi di provenienza di altri compagni, per rilevarne, in contesto collettivo, somiglianze e differenze.
		2	Condivide nel gruppo le regole e le rispetta; rispetta le regole della comunità di vita.
		1	Individua i ruoli presenti in famiglia e nella scuola, compreso il proprio e i relativi obblighi, rispettandoli.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
COMPETENZE SOCIALI E CIVICHE	Conosce le agenzie di servizio pubblico della propria comunità e le loro funzioni. Conosce gli organi di governo e le funzioni degli enti: Comune, Provincia, Regione. Conosce gli organi dello Stato e le funzioni di quelli principali: Presidente della Repubblica, Parlamento, Governo, Magistratura. Conosce i principi fondamentali della Costituzione e sa argomentare sul loro significato. Conosce i principali enti sovranazionali: UE, ONU ecc.	5	Conosce alcuni principi fondamentali della Costituzione e le principali funzioni dello Stato; gli organi e la struttura amministrativa di Regioni, Province, Comuni. Conosce la composizione e la funzione dell'Unione Europea e i suoi principali organi di governo, e alcune organizzazioni internazionali e le relative funzioni.
		4	Conosce i principi fondamentali della Costituzione e le principali funzioni dello Stato. Conosce la composizione e la funzione dell'Unione Europea e i suoi principali organismi istituzionali. Conosce le principali organizzazioni internazionali.
		3	Conosce le principali strutture politiche, amministrative ed economiche del proprio paese; alcuni principi fondamentali della Costituzione; i principali organi dello Stato e quelli amministrativi a livello locale.
		2	Conosce tradizioni e usanze del proprio ambiente di vita e le mette a confronto con quelle di compagni provenienti da altri paesi, individuandone, in contesto collettivo, somiglianze e differenze.
		1	
SPIRITO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ	Prende decisioni, singolarmente e/o condivise da un gruppo.	5	Conosce le principali strutture di servizi (produttive e culturali) del territorio regionale e nazionale e gli organi amministrativi a livello territoriale e nazionale. Assume iniziative nella vita personale e nel lavoro, valutando aspetti positivi e negativi di scelte diverse e le possibili conseguenze.
		4	Assume in modo pertinente i ruoli che gli competono o che gli sono assegnati nel lavoro, nel gruppo, nella comunità. Conosce le strutture di servizi (amministrative e produttive) del proprio territorio e le loro funzioni; gli organi e le funzioni degli enti territoriali e quelli principali dello Stato. Assume iniziative personali pertinenti, porta a termine compiti in modo accurato e responsabile.
		3	Rispetta le funzioni connesse ai ruoli diversi nella comunità. Conosce i principali servizi e strutture produttive e culturali presenti nel territorio. Assume iniziative personali, porta a termine compiti, valutando anche gli esiti del lavoro; sa pianificare il proprio lavoro e individuare alcune priorità; sa valutare, con l'aiuto dell'insegnante, gli aspetti positivi e negativi di alcune scelte.
		2	Conosce ruoli e funzioni nella scuola e nella comunità. Assume iniziative personali nel gioco e nel lavoro e le affronta con impegno e responsabilità.
		1	Individua i ruoli presenti nella comunità di vita e le relative funzioni. Sostiene le proprie opinioni con semplici argomentazioni.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
SPIRITO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ	Valuta tempi, strumenti e risorse rispetto a un compito assegnato.	5	Individua problemi, formula e seleziona soluzioni, le attua e ne valuta gli esiti, pianificando gli eventuali correttivi.
		4	Assume iniziative personali pertinenti, porta a termine compiti in modo accurato e responsabile, valutando con accuratezza anche gli esiti del lavoro; pondera i diversi aspetti connessi alle scelte da compiere, valutandone rischi e opportunità e le possibili conseguenze. Reperisce e attua soluzioni a problemi di esperienza, valutandone gli esiti e ipotizzando correttivi e miglioramenti, anche con il supporto dei pari.
		3	Sa esprimere ipotesi di soluzione a problemi di esperienza, attuarle e valutarne gli esiti. Sa utilizzare alcune conoscenze apprese, con il supporto dell'insegnante, per risolvere problemi di esperienza; generalizza le soluzioni a problemi analoghi, utilizzando suggerimenti dell'insegnante.
		2	Riconosce situazioni certe, possibili, improbabili, impossibili, legate alla concreta esperienza. Sa formulare semplici ipotesi risolutive a semplici problemi di esperienza, individuare quelle che ritiene più efficaci e realizzarle.
		1	Porta a termine i compiti assegnati; assume iniziative spontanee di gioco o di lavoro.
	Progetta un percorso operativo e lo ristruttura in base a problematiche insorte, trovando nuove strategie risolutive. Coordina l'attività personale e/o di un gruppo.	5	Sa pianificare azioni nell'ambito personale e del lavoro, individuando le priorità, giustificando le scelte e valutando gli esiti, reperendo anche possibili correttivi a quelli non soddisfacenti. Collabora in un gruppo di lavoro o di gioco, tenendo conto dei diversi punti di vista e confrontando le proprie idee con quelle altrui. È in grado di assumere ruoli di responsabilità all'interno del gruppo (coordinare il lavoro, tenere i tempi, documentare il lavoro, reperire materiali ecc.). Sa, con la collaborazione del gruppo e dell'insegnante, redigere semplici progetti (individuazione del risultato atteso, obiettivi intermedi, risorse e tempi necessari, pianificazione delle azioni, realizzazione, valutazione degli esiti, documentazione). Con l'aiuto dell'insegnante e del gruppo, effettua indagini in contesti diversi, individuando il problema da approfondire, gli strumenti di indagine, realizzando le azioni, raccogliendo e organizzando i dati, interpretando i risultati.
		4	Utilizza le conoscenze apprese per risolvere problemi di esperienza e ne generalizza le soluzioni a contesti simili. Con l'aiuto dell'insegnante e il supporto del gruppo, sa effettuare semplici indagini su fenomeni sociali, naturali ecc., traendone semplici informazioni. Reperisce e attua soluzioni a problemi di esperienza, valutandone gli esiti e ipotizzando correttivi e miglioramenti, anche con il supporto dei pari.
		3	Sa pianificare il proprio lavoro e individuare alcune priorità; sa valutare, con l'aiuto dell'insegnante, gli aspetti positivi e negativi di alcune scelte. Sa esprimere ipotesi di soluzione a problemi di esperienza, attuarle e valutarne gli esiti.
		2	Porta a termine i compiti assegnati; sa descrivere le fasi di un lavoro sia preventivamente sia successivamente ed esprime semplici valutazioni sugli esiti delle proprie azioni.
		1	In presenza di un problema, formula semplici ipotesi di soluzione. Descrive semplici fasi di giochi o di lavoro in cui è impegnato.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
SPIRITO DI INIZIATIVA E IMPRENDITORIALITÀ	Sa autovalutarsi, riflettendo sul percorso svolto.	5	Assume iniziative nella vita personale e nel lavoro, valutando aspetti positivi e negativi di scelte diverse e le possibili conseguenze. Individua problemi, formula e seleziona soluzioni, le attua e ne valuta gli esiti, pianificando gli eventuali correttivi.
		4	Reperisce e attua soluzioni a problemi di esperienza, valutandone gli esiti e ipotizzando correttivi e miglioramenti, anche con il supporto dei pari.
		3	Sa valutare, con l'aiuto dell'insegnante, gli aspetti positivi e negativi di alcune scelte.
		2	Esprime semplici valutazioni sugli esiti delle proprie azioni. Sa portare semplici motivazioni a supporto delle scelte che opera e, con il supporto dell'adulto, sa formulare ipotesi sulle possibili conseguenze di scelte diverse.
		1	Sostiene le proprie opinioni con semplici argomentazioni.
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - IDENTITÀ STORICA	Colloca gli eventi storici all'interno degli organizzatori spazio-temporali. Individua relazioni causali e temporali nei fatti storici.	5	Conosce aspetti e processi fondamentali della storia europea medievale, moderna e contemporanea, anche con possibilità di aperture e confronti con il mondo antico. Conosce aspetti e processi fondamentali della storia mondiale, dalla civilizzazione neolitica alla rivoluzione industriale, alla globalizzazione. Conosce aspetti e processi essenziali della storia del suo ambiente. Conosce aspetti del patrimonio culturale, italiano e dell'umanità, e li sa mettere in relazione con i fenomeni storici studiati.
		4	Utilizza correttamente le linee del tempo diacroniche e sincroniche rispetto alle civiltà, ai fatti e agli eventi studiati. Colloca e contestualizza nel tempo e nello spazio storico le principali vestigia del passato presenti nel proprio territorio.
		3	Usa la linea del tempo per organizzare informazioni, conoscenze, periodi e individuare successioni, contemporaneità, durate, periodizzazioni.
		2	Utilizza correttamente gli organizzatori temporali di successione, contemporaneità, durata, rispetto alla propria esperienza concreta. Sa leggere l'orologio. Conosce e colloca correttamente nel tempo gli avvenimenti della propria storia personale e familiare.
		1	Utilizza in modo pertinente gli organizzatori temporali (prima, dopo, ora). Si orienta nel tempo della giornata, ordinando in corretta successione le principali azioni. Si orienta nel tempo della settimana con il supporto di strumenti (ad es. l'orario scolastico), collocando correttamente le principali azioni di routine. Ordina correttamente i giorni della settimana, i mesi, le stagioni. Colloca ordinatamente in una linea del tempo i principali avvenimenti della propria storia personale. Distingue avvenimenti in successione e avvenimenti contemporanei.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - IDENTITÀ STORICA	Sa utilizzare le fonti (reperirle, leggerle e confrontarle). Organizza le conoscenze acquisite in quadri di civiltà, strutturati in base ai bisogni dell'uomo. Confronta gli eventi storici del passato con quelli attuali, individuandone elementi di continuità/discontinuità, somiglianza/diversità. Collega fatti d'attualità a eventi del passato e viceversa, esprimendo valutazioni.	5	Si informa in modo autonomo su fatti e problemi storici, anche mediante l'uso di risorse digitali. Produce informazioni storiche con fonti di vario genere (anche digitali) e le sa organizzare in testi. Comprende testi storici e li sa rielaborare con un personale metodo di studio.
		4	Individua le trasformazioni intervenute nel tempo e nello spazio, anche utilizzando le fonti storiografiche che può rintracciare attraverso personali ricerche nelle biblioteche e nel web.
		3	Organizza le informazioni e le conoscenze, tematizzando e usando le concettualizzazioni pertinenti. Comprende i testi storici proposti e sa individuarne le caratteristiche. Usa carte geo-storiche, anche con l'ausilio di strumenti informatici.
		2	Sa rintracciare reperti e fonti documentali e testimoniali della propria storia personale e familiare.
		1	Rintraccia le fonti testimoniali e documentali della propria storia personale con l'aiuto dell'insegnante e dei familiari.
		5	Espone oralmente e con scritture (anche digitali) le conoscenze storiche acquisite, operando collegamenti e argomentando le proprie riflessioni. Usa le conoscenze e le abilità per orientarsi nella complessità del presente, comprende opinioni e culture diverse, capisce i problemi fondamentali del mondo contemporaneo. Comprende aspetti, processi e avvenimenti fondamentali della storia italiana dalle forme di insediamento e di potere medievali alla formazione dello Stato unitario fino alla nascita della Repubblica, anche con possibilità di aperture e confronti con il mondo antico.
		4	Rispetto alle civiltà studiate, conosce gli aspetti rilevanti, confronta quadri di civiltà anche con il presente e il recente passato della storia della propria comunità. Individua le trasformazioni intervenute nel tempo e nello spazio, anche utilizzando le fonti storiografiche che può rintracciare attraverso personali ricerche nelle biblioteche e nel web. Colloca e contestualizza nel tempo e nello spazio storico le principali vestigia del passato presenti nel proprio territorio; individua le continuità tra passato e presente nelle civiltà contemporanee.
		3	Riconosce elementi significativi del passato del suo ambiente di vita. Riconosce ed esplora in modo via via più approfondito le tracce storiche presenti nel territorio e comprende l'importanza del patrimonio artistico e culturale. Individua le relazioni tra gruppi umani e contesti spaziali. Racconta i fatti studiati e sa produrre semplici testi storici, anche con risorse digitali. Comprende avvenimenti, fatti e fenomeni delle società e civiltà che hanno caratterizzato la storia dell'umanità dal Paleolitico alla fine del mondo antico, con possibilità di apertura e di confronto con la contemporaneità. Comprende aspetti fondamentali del passato dell'Italia dal Paleolitico alla fine dell'impero romano d'Occidente, con possibilità di apertura e di confronto con la contemporaneità.
		2	Individua le trasformazioni intervenute nelle principali strutture (sociali, politiche, tecnologiche, cultuali, economiche) rispetto alla storia locale nell'arco dell'ultimo secolo, utilizzando reperti e fonti diverse e mette a confronto le strutture odierne con quelle del passato. Conosce fenomeni essenziali della storia della Terra e dell'evoluzione dell'uomo e strutture organizzative umane della preistoria e delle prime civiltà antiche.
		1	Individua le principali trasformazioni operate dal tempo in oggetti, animali, persone.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - PATRIMONIO ARTISTICO E MUSICALE	Utilizza voce, strumenti e nuove tecnologie per produrre, anche in modo creativo, messaggi musicali.	5	Partecipa in modo attivo alla realizzazione di esperienze musicali attraverso l'esecuzione e l'interpretazione di brani strumentali e vocali appartenenti a generi e culture differenti. Usa diversi sistemi di notazione funzionali alla lettura, all'analisi e alla riproduzione di brani musicali. È in grado di ideare e realizzare, anche attraverso l'improvvisazione o partecipando a processi di elaborazione collettiva, messaggi musicali e multimediali, nel confronto critico con modelli appartenenti al patrimonio musicale, utilizzando anche sistemi informatici.
		4	Esegue collettivamente e individualmente brani vocali/strumentali anche polifonici, curando intonazione, espressività, interpretazione.
		3	Esplora diverse possibilità espressive della voce, di oggetti sonori e strumenti musicali, imparando ad ascoltare se stesso e gli altri; fa uso di forme di notazione analogiche o codificate. Articola combinazioni timbriche, ritmiche e melodiche, applicando schemi elementari; le esegue con la voce, il corpo e gli strumenti, ivi compresi quelli della tecnologia informatica. Improvvisa liberamente e in modo creativo, imparando gradualmente a dominare tecniche e materiali. Esegue, da solo e in gruppo, semplici brani vocali o strumentali, appartenenti a generi e culture differenti, utilizzando anche strumenti didattici e autocostruiti.
		2	Riproduce eventi sonori e semplici brani musicali, anche in gruppo, con strumenti non convenzionali e convenzionali; canta in coro mantenendo una soddisfacente sintonia con gli altri.
		1	Produce eventi sonori utilizzando strumenti non convenzionali; canta in coro. Si muove seguendo ritmi, e li sa riprodurre.
	Distingue e classifica gli elementi base del linguaggio musicale, anche rispetto al contesto storico e culturale.	5	Integra con altri saperi e altre pratiche artistiche le proprie esperienze musicali, servendosi anche di appropriati codici e sistemi di codifica.
		4	Distingue gli elementi basilari del linguaggio musicale, anche all'interno di brani musicali. Sa scrivere e leggere le note; sa utilizzare semplici spartiti per l'esecuzione vocale e strumentale.
		3	Esplora, discrimina ed elabora eventi sonori dal punto di vista qualitativo, spaziale e in riferimento alla loro fonte. Riconosce gli elementi costitutivi di un semplice brano musicale. Ascolta, interpreta e descrive brani musicali di diverso genere.
		2	Conosce la notazione musicale e la sa rappresentare con la voce e con i più semplici strumenti convenzionali.
		1	Distingue alcune caratteristiche fondamentali dei suoni.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - PATRIMONIO ARTISTICO E MUSICALE	Utilizza tecniche, codici ed elementi del linguaggio iconico per creare, rielaborare e sperimentare immagini e forme.	5	Realizza elaborati personali e creativi sulla base di un'ideazione e progettazione originale, applicando le conoscenze e le regole del linguaggio visivo, scegliendo in modo funzionale tecniche e materiali differenti, anche con l'integrazione di più media e codici espressivi. Padroneggia gli elementi principali del linguaggio visivo, legge e comprende i significati di immagini statiche e in movimento, di filmati audiovisivi e di prodotti multimediali.
		4	Produce manufatti grafici, plastici, pittorici, utilizzando tecniche, materiali, strumenti diversi e rispettando alcune semplici regole esecutive (proporzioni, uso dello spazio nel foglio, uso del colore, applicazione elementare della prospettiva ecc.). Utilizza le tecnologie per produrre oggetti artistici, integrando le diverse modalità espressive e i diversi linguaggi, con il supporto dell'insegnante e del gruppo di lavoro.
		3	Utilizza le conoscenze e le abilità relative al linguaggio visivo per produrre varie tipologie di testi visivi (espressivi, narrativi, rappresentativi e comunicativi) e rielaborare in modo creativo le immagini con molteplici tecniche, materiali e strumenti (grafico-espressivi, pittorici e plastici, ma anche audiovisivi e multimediali).
		2	Produce oggetti attraverso tecniche espressive diverse (plastica, pittorica, multimediale, musicale), se guidato, mantenendo l'attinenza con il tema proposto.
		1	Produce oggetti attraverso la manipolazione di materiali, con la guida dell'insegnante. Disegna spontaneamente, esprimendo sensazioni ed emozioni; sotto la guida dell'insegnante, disegna esprimendo descrizioni.
	Analizza testi iconici, visivi e letterari individuandone stili e generi.	5	Analizza e descrive beni culturali, immagini statiche e multimediali, utilizzando il linguaggio appropriato.
		4	Distingue, in un testo iconico-visivo, gli elementi fondamentali del linguaggio visuale, individuandone il significato, con l'aiuto dell'insegnante.
		3	È in grado di osservare, esplorare, descrivere e leggere immagini (quali opere d'arte, fotografie, manifesti, fumetti) e messaggi multimediali (quali spot, brevi filmati, videoclip ecc.). Individua i principali aspetti formali dell'opera d'arte; apprezza le opere artistiche e artigianali provenienti da culture diverse dalla propria.
		2	Osserva opere d'arte figurativa ed esprime apprezzamenti pertinenti. Segue film adatti alla sua età, riferendone gli elementi principali ed esprimendo apprezzamenti personali.
		1	Sa descrivere, su domande stimolo, gli elementi distinguenti di immagini diverse: disegni, foto, pitture, film d'animazione e non. Distingue forme, colori ed elementi figurativi presenti in immagini statiche di diverso tipo.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - PATRIMONIO ARTISTICO E MUSICALE	Legge, interpreta ed esprime apprezzamenti e valutazioni su fenomeni artistici di vario genere (musicale, visivo, letterario). Esprime valutazioni critiche su messaggi veicolati da codici multimediali, artistici, audiovisivi ecc. (film, programmi TV, pubblicità ecc.).	5	Comprende e valuta eventi, materiali, opere musicali, riconoscendone i significati, anche in relazione alla propria esperienza musicale e ai diversi contesti storico-culturali. Legge le opere più significative prodotte nell'arte antica, medievale, moderna e contemporanea, sapendole collocare nei rispettivi contesti storici, culturali e ambientali; riconosce il valore culturale di immagini, di opere e di oggetti artigianali prodotti in paesi diversi dal proprio. Riconosce gli elementi principali del patrimonio culturale, artistico e ambientale del proprio territorio ed è sensibile ai problemi della sua tutela e conservazione.
		4	Individua i beni culturali, ambientali, di arte applicata presenti nel territorio, operando, con l'aiuto dell'insegnante, una prima classificazione. Esprime semplici giudizi estetici su brani musicali, opere d'arte, opere cinematografiche.
		3	Conosce i principali beni artistico-culturali presenti nel proprio territorio e manifesta sensibilità e rispetto per la loro salvaguardia.
		2	Nell'ascolto di brani musicali, esprime apprezzamenti non soltanto rispetto alle sollecitazioni emotive, ma anche sull'aspetto estetico (ad es. confrontando generi diversi). Osserva opere d'arte figurativa ed esprime apprezzamenti pertinenti. Segue film adatti alla sua età, riferendone gli elementi principali ed esprimendo apprezzamenti personali.
		1	Ascolta brani musicali e li commenta dal punto di vista delle sollecitazioni emotive. Disegna spontaneamente, esprimendo sensazioni ed emozioni; sotto la guida dell'insegnante, disegna esprimendo descrizioni.

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - ESPRESSIONE CORPOREA	Coordina azioni e schemi motori e utilizza strumenti ginnici.	5	È consapevole delle proprie competenze motorie sia nei punti di forza sia nei limiti. Utilizza le abilità motorie e sportive acquisite adattando il movimento in situazione.
		4	Coordina azioni, schemi motori, gesti tecnici, con buon autocontrollo e sufficiente destrezza. Utilizza in maniera appropriata attrezzi ginnici e spazi di gioco.
		3	Acquisisce consapevolezza di sé attraverso la percezione del proprio corpo e la padronanza degli schemi motori e posturali, nel continuo adattamento alle variabili spaziali e temporali contingenti. Sperimenta una pluralità di esperienze che permettono di maturare competenze di giocosport, anche come orientamento alla futura pratica sportiva. Sperimenta, in forma semplificata e progressivamente sempre più complessa, diverse gestualità tecniche.
		2	Coordina tra loro alcuni schemi motori di base con discreto autocontrollo. Utilizza correttamente gli attrezzi ginnici e gli spazi di gioco secondo le consegne dell'insegnante.
		1	Individua le caratteristiche essenziali del proprio corpo nella sua globalità (dimensioni, forma, posizione, peso ecc.). Individua e riconosce le varie parti del corpo su di sé e gli altri. Usa il proprio corpo rispetto alle varianti spaziali (vicino-lontano, davanti-dietro, sopra-sotto, alto-basso, corto-lungo, grande-piccolo, sinistra-destra, pieno-vuoto) e temporali (prima-dopo, contemporaneamente, veloce-lento). Individua le variazioni fisiologiche del proprio corpo (respirazione, sudorazione) nel passaggio dalla massima attività allo stato di rilassamento. Conosce l'ambiente (spazio) in rapporto al proprio corpo e sa muoversi in esso. Padroneggia gli schemi motori di base: strisciare, rotolare, camminare, correre, saltare, lanciare, mirare, arrampicarsi, dondolarsi ecc. Esegue semplici consegne in relazione agli schemi motori di base (camminare, correre, saltare, rotolare, strisciare, lanciare ecc.).

COMPETENZA CHIAVE DI RIFERIMENTO	CRITERI EVIDENZE	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE - ESPRESSIONE CORPOREA	Partecipa a giochi rispettando le regole e gestendo ruoli ed eventuali conflitti.	5	Utilizza gli aspetti comunicativo-relazionali del linguaggio motorio per entrare in relazione con gli altri, praticando attivamente, inoltre, i valori sportivi (fair play) come modalità di relazione quotidiana e di rispetto delle regole.
		4	Partecipa a giochi di movimento, giochi tradizionali, giochi sportivi di squadra, rispettando autonomamente le regole, i compagni, le strutture. Conosce le regole essenziali di alcune discipline sportive. Gestisce i diversi ruoli assunti nel gruppo e i momenti di conflittualità senza reazioni fisiche, né aggressive, né verbali.
		3	Agisce rispettando i criteri base di sicurezza per sé e per gli altri, sia nel movimento sia nell'uso degli attrezzi, e trasferisce tale competenza nell'ambiente scolastico ed extrascolastico. Comprende, all'interno delle varie occasioni di gioco e di sport, il valore delle regole e l'importanza di rispettarle.
		2	Partecipa a giochi di movimento tradizionali e di squadra, seguendo le regole e le istruzioni impartite dall'insegnante o dai compagni più grandi; accetta i ruoli affidatigli nei giochi, segue le osservazioni degli adulti e i limiti da essi impartiti nei momenti di conflittualità.
		1	Rispetta le regole dei giochi.
	Utilizza il movimento come espressione di stati d'animo diversi.	5	Utilizza le abilità motorie e sportive acquisite adattando il movimento in situazione. Utilizza gli aspetti comunicativo-relazionali del linguaggio motorio per entrare in relazione con gli altri.
		4	Utilizza il movimento anche per rappresentare e comunicare stati d'animo, nelle rappresentazioni teatrali, nell'accompagnamento di brani musicali, nella danza, utilizzando suggerimenti dell'insegnante.
		3	Utilizza il linguaggio corporeo e motorio per comunicare ed esprimere i propri stati d'animo, anche attraverso la drammatizzazione e le esperienze ritmico-musicali e coreutiche.
		2	Utilizza il corpo e il movimento per esprimere vissuti e stati d'animo e nelle drammatizzazioni.
		1	Utilizza il corpo per esprimere sensazioni, emozioni, per accompagnare ritmi, brani musicali, nel gioco simbolico e nelle drammatizzazioni.
	Assume comportamenti corretti dal punto di vista igienico-sanitario e della sicurezza di sé e degli altri.	5	Riconosce, ricerca e applica a se stesso comportamenti di promozione dello "star bene", in ordine a un sano stile di vita e alla prevenzione. Rispetta criteri base di sicurezza per sé e per gli altri. È capace di integrarsi nel gruppo, di assumersi responsabilità e di impegnarsi per il bene comune.
		4	Assume comportamenti rispettosi dell'igiene, della salute e della sicurezza proprie e altrui.
		3	Riconosce alcuni essenziali principi relativi al proprio benessere psico-fisico legati alla cura del corpo, a un corretto regime alimentare e alla prevenzione dell'uso di sostanze che inducono dipendenza.
		2	Conosce le misure dell'igiene personale che segue in autonomia; segue le istruzioni per la sicurezza propria e altrui impartite dagli adulti.
		1	Sotto la supervisione dell'adulto, osserva le norme igieniche e comportamentali di prevenzione degli infortuni.

TABELLA 5.2

GRIGLIA DI VALUTAZIONE DELL'UNITÀ DI APPRENDIMENTO PRODOTTO			
DIMENSIONI DI OSSERVAZIONE	CRITERI	LIVELLO ATTRIBUITO	DESCRITTORI E LIVELLI DI PADRONANZA
LINGUAGGIO E COMUNICAZIONE	Utilizzo del linguaggio tecnico specifico	5	Nella realizzazione del prodotto e nella sua illustrazione, è stato utilizzato in modo pertinente e corretto il linguaggio specifico richiesto, con precisione e accuratezza rispetto ai diversi contesti.
		4	Nella realizzazione del prodotto e nella sua illustrazione, è stato utilizzato in modo pertinente e corretto il linguaggio specifico richiesto.
		3	Nella realizzazione del prodotto e nella sua illustrazione, è stato utilizzato un linguaggio corretto, con l'utilizzo dei termini specifici essenziali.
		2	Nella realizzazione del prodotto e nella sua illustrazione, si è utilizzato un linguaggio standard, privo di termini specifici.
		1	Nella realizzazione del prodotto e nella sua illustrazione, il linguaggio utilizzato è essenziale, privo di riferimenti tecnici specifici, non sempre preciso ed esplicativo.
	Efficacia comunicativa rispetto allo scopo e al target di riferimento	5	Il linguaggio utilizzato nella realizzazione del prodotto, nella sua illustrazione e presentazione è chiaro, ben strutturato, pienamente attinente allo scopo e alla funzione, ben calibrato e modulato rispetto ai contesti e ai destinatari.
		4	Il linguaggio utilizzato nella realizzazione del prodotto, nella sua illustrazione e presentazione è chiaro, ben strutturato, calibrato rispetto al contesto, allo scopo, alla funzione e al destinatario.
		3	Il linguaggio utilizzato nella realizzazione del prodotto, nella sua illustrazione e presentazione è strutturato e rispettoso dello scopo, con qualche incertezza rispetto al registro adeguato al contesto, alla funzione e al destinatario.
		2	Il linguaggio utilizzato è corretto e rispondente al tema, ma generico e non riferito, nel registro, alle specifiche funzioni, scopi, destinatari della comunicazione.
		1	Il linguaggio utilizzato è generico, essenziale, non calibrato sulle specificità del prodotto.
	Utilizzo di tipologie testuali specifiche	5	Vengono utilizzate le tipologie testuali più adeguate per la realizzazione, illustrazione del prodotto, anche rispetto alle diverse esigenze (testo espositivo; testo argomentativo; lettera; schemi; relazione tecnica ecc.). Le strutture delle diverse tipologie vengono utilizzate in modo pertinente e flessibile, con elementi di originalità e creatività.
		4	Vengono utilizzate le tipologie testuali più adeguate per la realizzazione, illustrazione del prodotto, anche rispetto alle diverse esigenze (testo espositivo; testo argomentativo; lettera; schemi; relazione tecnica ecc.).
		3	Vengono utilizzate in modo pertinente ed efficace alcune tipologie testuali.
		2	Vengono utilizzate alcune tipologie testuali, utilizzando un linguaggio corretto, ma essenziale, non sempre calibrato sulle esigenze comunicative delle diverse fasi del lavoro.
		1	Vengono utilizzate poche tipologie testuali, non sempre calibrate sulle esigenze comunicative delle diverse fasi del lavoro e con linguaggio generico, essenziale, poco preciso.

CORRETTEZZA, PRECISIONE, FUNZIONALITÀ	Correttezza, completezza	5	Il prodotto è completo in tutte le sue parti, correttamente eseguito e pienamente rispondente a tutti i parametri della consegna, con soluzioni originali e spunti per il miglioramento.
		4	Il prodotto è completo in tutte le sue parti, correttamente eseguito e rispondente a tutti i parametri della consegna, con soluzioni originali.
		3	Il prodotto è correttamente eseguito e completo, rispondente in modo sufficiente ai parametri della consegna.
		2	Il prodotto è sostanzialmente corretto, pur presentando incompletezze in alcune parti.
		1	Il prodotto è incompleto ed eseguito in modo sommario.
	Precisione, funzionalità, efficacia	5	Le soluzioni adottate sono precise, pienamente funzionali ed efficaci dal punto di vista pratico, estetico e della convenienza.
		4	Le soluzioni adottate sono precise, pienamente funzionali ed efficaci dal punto di vista pratico.
		3	Le soluzioni adottate sono precise, corrette e funzionali.
		2	Le soluzioni adottate sono in gran parte corrette e funzionali, pur presentando alcune imprecisioni e debolezze sotto l'aspetto della precisione.
		1	Il prodotto presenta scorrettezze esecutive e imprecisioni che ne compromettono la funzionalità.

Questa griglia assume come elementi di osservazione le "evidenze" del curricolo riferite alle diverse competenze chiave, e come criteri le voci dei livelli di padronanza che fanno capo alle diverse evidenze. In pratica, evidenze e livelli di competenza del curricolo vengono trasformati in griglia di osservazione.

La griglia è uno strumento di lavoro e può essere utilizzata in modo flessibile, a seconda della composizione dell'UDA. Possono essere utilizzate tutte o alcune voci, altre possono essere modificate e ne possono essere aggiunte di nuove.

Alcuni criteri riferiti alle competenze di Comunicazione nella madrelingua, Imparare a imparare e Spirito di iniziativa e imprenditorialità possono essere utilizzati anche per la valutazione della fase di riflessione-ricostruzione-autovalutazione, realizzata mediante la relazione finale.

Le voci proposte per la valutazione del prodotto possono senz'altro variare a seconda del tipo di prodotto e delle sue caratteristiche, ed essere integrate anche con valutazioni più precise e pertinenti, tarate sulle specifiche dell'oggetto.

I criteri di valutazione del prodotto potranno inoltre efficacemente concorrere alla valutazione delle competenze a cui specificamente esso si riferisce (ad esempio, se il prodotto è un manufatto o una ricerca di tipo tecnico-scientifico, servirà a mettere in luce le competenze in scienza e tecnologia; se il prodotto è un'indagine sociale, servirà a supportare la valutazione in matematica – gli strumenti statistici –, le competenze sociali e civiche ecc.).

I criteri di osservazione sono rappresentati dalle evidenze della competenza contenute nelle rubriche; i campi di osservazione descrivono i livelli di padronanza rispetto alle diverse evidenze e sono ripresi dai 5 livelli delle rubriche (cfr gli esempi di curricolo all'indirizzo: www.pearson.it/ladidatticapercompetenze).

In questo modo, in base alla padronanza che l'allievo avrà evidenziato nello svolgimento dell'UDA, sarà possibile valutare il suo lavoro immediatamente collocandolo su uno dei cinque livelli delle rubriche. L'allievo potrà, nei diversi descrittori, collocarsi su una gamma omogenea (ad esempio, sempre sul livello 5), oppure in livelli diversi su evidenze diverse. La valutazione generale rispetto alla competenza in quella UDA risulterà da una ponderazione delle differenti risultanze.

Ne scaturirà un profilo di valutazione che, messo insieme ad altri elementi raccolti nel tempo (UDA, compiti significativi, esperienze ecc.), potrà contribuire progressivamente a costruire quel profilo generale della padronanza dell'allievo, che intercetterà i livelli della rubrica.

Abbiamo visto che un'UDA serve a mettere a fuoco aspetti di diverse competenze, ma una sola certamente non basta a costruire la padronanza della competenza. Infatti, la competenza è una dimensione evolutiva che si costruisce in tempi mediolunghi e per questo serve un lavoro sistematico, intenzionale, protratto nel tempo per permettere agli allievi di acquisire le conoscenze e le abilità, ma anche di imparare a utilizzarle per risolvere problemi e gestire consapevolmente situazioni in autonomia e responsabilità, relazionandosi con gli altri.

Quindi, i giudizi di diverse UDA condotte nel tempo su prove e in contesti diversi, i compiti significativi, le osservazioni sul lavoro quotidiano e ordinario dell'allievo alimenteranno tutti quel profilo generale che sarà messo a confronto con i profili

dei livelli della rubrica. Nessun allievo avrà un profilo generale identico e sovrapponibile ai livelli della rubrica, come abbiamo già detto; tuttavia gli sarà attribuito il livello che meglio comprende e rispecchia il suo profilo generale.

Abbiamo già avuto modo di dire che la valutazione dell'UDA può servire a valutare, oltre che la competenza, anche il profitto. Poiché nell'UDA si costruiscono conoscenze, abilità e competenze e, infatti, certamente serve a valutare anche il profitto, anzi la valutazione avrà quella sensibilità e completezza maggiore che le deriva dall'aver apprezzato l'alunno in situazione. Nell'esempio di UDA che abbiamo riportato nel capitolo precedente, è stato anche previsto nell'apparato di valutazione che l'UDA sia utilizzata per la valutazione di profitto del singolo docente coinvolto e abbia un certo peso nella valutazione finale. Altra avvertenza: gli aspetti meramente legati a conoscenze e abilità possono essere valutati dai singoli docenti interessati, ma la competenza è sempre oggetto di valutazione collegiale, poiché solo la visione concertata di più persone che abbiano potuto osservare l'alunno in contesti significativi diversi potrà esprimere una valutazione attendibile della competenza.

6. Conclusioni

È bene ribadire ancora una volta che l'approccio per competenze non significa che non si devono dare conoscenze. Tuttavia occorre tener presente che oggi la scuola non è più l'unica agenzia che fornisce conoscenza: il suo compito specifico è piuttosto quello di offrire metodi per acquisire conoscenza, per organizzarla in sistemi significativi e per contestualizzarla nell'esperienza.

I contenuti sono veicoli e strumenti di competenza, non fini; vanno operate scelte per la selezione dei saperi essenziali e quindi è necessario uno sforzo di ricerca di metodologie, tecniche didattiche e atteggiamenti educativi che permettano che questi saperi – fatti di contenuti, concetti, teorie, principi – diventino conoscenza, ovvero capitale permanente della persona, possano supportare le abilità e, insieme a queste, fornire i mattoni per la competenza.

Perché insegnare per competenze?

- Perché sono il significato e lo scopo per cui si apprende.
- Perché sono ciò che effettivamente «resta in noi dopo che abbiamo dimenticato tutto quello che avevamo imparato»[3].
- Perché permettono di valorizzare l'esperienza, costruire l'apprendimento attraverso di essa e rappresentarla tramite la parola che opera riflessione.
- Perché è per questo che gli allievi ci vengono affidati dalla società, per aiutarli a diventare persone e cittadini autonomi e responsabili, capaci di realizzazione personale e sociale, cittadinanza attiva, inclusione; senza ciò nessun apprendimento, e prima ancora nessun insegnamento, hanno senso e significato.

3 La citazione è tratta dal saggio *Che cos'è la cultura* (1908) di Gaetano Salvemini (1873-1957).

Bibliografia

AA.VV., *Le professionalità educative*, Carocci, Roma 2003

Ajello A.M. (a cura di), *La competenza*, Il Mulino, Bologna 2002

Ajello A.M., Meghnagi S. (a cura di), *La competenza tra flessibilità e specializzazione*, Franco Angeli, Milano 1998

Aubret J., Aubret F., Damiani C., *Les bilans personnels et professionnels*, Editions EAP-INETOP, Paris 1990

Ausubel D.P., *Educazione e processi cognitivi. Guida psicologica per gli insegnanti*, Franco Angeli, Milano 1987

Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano 1976

Becciu M., Colasanti A., *La promozione delle capacità personali. Teoria e prassi*, CNOS-FAP, Roma 2003

Bertolini P., *Pedagogia fenomenologica. Genesi, sviluppo e orizzonti*, La Nuova Italia, Firenze 2001

Boscolo P., *Psicologia dell'apprendimento scolastico. Aspetti cognitivi*, UTET, Torino 1986

Bottani N., Benadusi L. (a cura di), *Uguaglianza e equità nella scuola*, Erickson, Trento 2006

Bottani N., Tuijman A., *Indicatori internazionali dell'educazione: struttura, sviluppo e interpretazione*, in OCSE, *Valutare l'insegnamento*, Armando, Roma 1990

Bruner J.S., *Il significato dell'educazione*, Armando, Roma 1973

Bruner J.S., *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 2002

Bruner J.S., *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma 1999

Castagna M., *Progettare la formazione*, Franco Angeli, Milano 1993

Cavalli A., Argentin G., *Giovani a scuola*, Il Mulino, Bologna 2007

Cepollaro G. (a cura di), *Competenze e formazione*, Guerini e Associati, Milano 2001

Chiosso G. (a cura di), *Elementi di pedagogia. L'evento educativo tra necessità e possibilità*, La Scuola, Brescia 2002

Chiosso G., *Personalizzazione dei percorsi e qualità della scuola*, in "Nuova Secondaria", 19, 7, 2002, pp. 13-18

CIOFS-FP, CNOS-FAP, *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati*, Istituto Salesiano Pio XI, Roma 2004

Comoglio M., *Educare insegnando: apprendere ad applicare il cooperative learning*, LAS, Roma 1999

Comoglio M., *La "valutazione autentica"*, in "Orientamenti pedagogici", 49, 1, Roma 2001, pp. 93.112

Contini M, *Per una pedagogia delle emozioni*, La Nuova Italia, Firenze 1992

Cornoldi C., *Metacognizione e apprendimento*, Il Mulino, Bologna 1995

Da Re F., Colosio O., *Il nuovo documento di valutazione per la scuola elementare. Istruzioni per l'uso*, Edizioni Junior, Bergamo 1995

Delors J., *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione internazionale sull'Educazione per il Ventesimo secolo*, Armando, Roma 1997

Dewey J., *Democrazia ed educazione*, Sansoni, Milano 2004

Duru-Bellat M., *Les inégalités sociales à l'école: genèse et mythes*, PUF, Paris 2002

Facchini C., Villa P., *La lenta transizione alla vita adulta in Italia*, in C. Facchini (a cura di), *Diventare adulti. Vincoli economici e strategie familiari*, Guerini e Associati, Milano 2005

Fischer L., *Sociologia della scuola*, Il Mulino, Bologna 2003

Frabboni F., Pinto Minerva F., *Introduzione alla pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari 2003

Fraccaroli F., Vergani A., *Valutare gli interventi formativi*, Carocci, Roma 2004

Gagné E.D., *Psicologia cognitiva e apprendimento scolastico*, SEI, Torino 1989

Gardner H., *Intelligenze multiple*, Anabasi, Milano 1994

Gergen K.J., *Social Construction and the Educational Process*, in L.P. Steffe, J. Gale (eds), *Constructivism in education*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale 1995

Giambelluca G., Rigo R., Tollot M.G., Zanchin M.R., *Promuovere le competenze. Linee guida per valutare con Talent Radar*, Pensa MultiMedia, Lecce 2009

Giusti M., *Pedagogia interculturale*, Laterza, Roma-Bari 2004

Goleman D., *Lavorare con intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano 1998

Hadji C., *La valutazione delle azioni educative*, Editrice La Scuola, Brescia 1995

Ianes D., Andrich S., *Programmazione e valutazione scolastica*, Erickson, Trento 2000

ISFOL, *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e di insegnamento*, Franco Angeli, Milano 2001

ISFOL, *Unità capitalizzabili e crediti formativi. Metodologie e strumenti di lavoro*, Franco Angeli, Milano 1997

Italia Forma (a cura di), *Competenza e Competenze. Quadro di riferimento*, materiali di lavoro ISFOL, Roma 2004

Knasel E., Meed J., Rossetti A., *Apprendere sempre. L'apprendimento continuo nel corso della vita*, Raffaello Cortina, Milano 2002

Le Boterf G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, Les éditions de l'Organisation, Paris 2000

Le Boterf G., *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Les éditions de l'Organisation, Paris 1994

Maggiolini A., Pietropolli Charmet G., *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*, Franco Angeli, Milano 2004

Malavasi P., *Pedagogia e formazione delle risorse umane*, Vita e Pensiero, Milano 2003

Margiotta U., *Competenze e legittimazione nei processi formativi*, Pensa MultiMedia, Lecce 2007

Margiotta U., *Insegnare nella società della conoscenza*, Pensa MultiMedia, Lecce 2007

Mason L., *Reti di somiglianze. Conoscenze e analogie nell'istruzione*, Franco Angeli, Milano 1992

Mazzeo R., *L'organizzazione efficace dell'apprendimento*, Erickson, Trento 2005

Montedoro C. (a cura di), *Elementi di progettazione integrata per la formazione di qualità*, Franco Angeli, Milano 2000

Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2000

Mostarda M.P., *Progettare i processi formativi. Itinerari teorici e metodologici*, Università Cattolica, Milano 2002

Nicoli D., *Il lavoratore coinvolto*, Vita e Pensiero, Milano 2009

Nicoli D. (a cura di), *Riconoscere e certificare gli apprendimenti*, Vita e Pensiero, Milano 2003

Nicoli D., Zanchin M.R., Da Re F. et al., *Formare giovani autonomi e responsabili: la didattica per competenze in Veneto. Esperienze del Veneto 2008-09*, Regione Veneto, MIUR, Venezia 2009 in: http://www.istruzioneveneto.it/sito2/index.php?mact=News,cntnt01,detail,0&cntnt01articleid=4657&cntnt01returnid=61

OCSE, *Valutare l'insegnamento*, Armando, Roma 1998

Pagliari M., *Programmare per obiettivi o programmare per procedure*, in "Nuova Paideia", 6, 1993, pp.15-22

Palumbo M., *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*, Franco Angeli, Milano 2006

Pellerey M., *Educare. Manuale di pedagogia come scienza pratico-progettuale*, LAS, Roma 1999

Pellerey M., *Le competenze individuali e il portfolio*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 2004

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

Piaget J., *Le scienze dell'uomo*, Laterza, Roma-Bari 1997

Piccardo C., Benozzo A., *Tutor all'opera*, Guerini e Associati, Milano 2002

Plessi P., *Teorie della valutazione e modelli operativi*, La Scuola, Brescia 2004

Polany M., *La conoscenza inespressa*, Armando, Roma 1979

Pontecorvo C., Ajello A.M., Zuchermaglio C., *Discutendo si impara*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1991

Pontecorvo C., Pontecorvo M., *Psicologia dell'educazione. Conoscere a scuola*, Il Mulino, Bologna 1986

Quaglino G.P., Carrozzi G.P., *Il processo di formazione. Dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*, Franco Angeli, Milano 2002

Rey B. (a cura di), *Les compétences à l'école*, De Boeck, Bruxelles 2003

Romei P., *La scuola come organizzazione*, Franco Angeli, Milano 1990

Rullani E., *Economia della conoscenza*, Carocci, Roma 2004

Schön D.A., *Formare il professionista riflessivo*, Franco Angeli, Milano 2006

Schön D.A., *Il professionista riflessivo*, Dedalo, Bari 1993

Scurati C. (a cura di), *Tecniche e significati. Linee per una nuova didattica formativa*, Vita e pensiero, Milano 2000

Sen A., *Etica ed economia*, Laterza, Roma-Bari 2002

Sergiovanni T.J., *Dirigere la scuola, comunità che apprende*, LAS, Roma 2002

Sergiovanni T.J., Starratt J., *Valutare l'insegnamento*, LAS, Roma 2003

Spalding E., *Tre P per valutare*, ADI, in: http://ospitiweb.indire.it/adi/Portfolio/p1una%20storia.htm

Tessaro F., *Percorsi valutativi, tra autonomia e ricerca*, in *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Armando, Roma 2002

Tornatore L., “Prefazione”, in *La struttura della conoscenza il curricolo*, La Nuova Italia, Firenze 1971

Valzan A., *Interdisciplinarité & situations d’apprentissage*, Hachette Éducation, Paris 2003

Varisco B.M., *Metodi e pratiche della valutazione: tradizione, attualità, nuove speranze*, Guerini e Associati, Milano 2000

Vergani A., *Casi di valutazione. Processi valutativi e azioni formative*, Il Mulino, Bologna 2004

Wenger E., *Communities of practice: learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, London 1998

Wiggins G., *Educative Assessment: designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, Jossey Bass, San Francisco 1998

Zuchermaglio C., *Vygotskij in azienda. Apprendimento e comunicazione nei contesti lavorativi*, Carocci, Roma 2004

Riferimenti normativi citati nel testo

Ministero della Pubblica istruzione, Ordinanza Ministeriale n. 236/1993 e Circolare Ministeriale n. 237/1993

Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell’art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59

Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, in SO 152/L della GU 10 agosto 1999, n. 186

Ministero della Pubblica istruzione, *Il nuovo obbligo di istruzione: cosa cambia nella scuola? La normativa italiana dal 2007*, Agenzia Scuola, Roma 2007, in: http://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/obbligo_istruzione07.pdf

Ministero della Pubblica istruzione, Decreto Ministeriale 22 agosto 2007, n. 139, Regolamento recante norme in materia di adempimento dell’obbligo di istruzione, in: http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/dm139_07.shtml

Provincia Autonoma di Trento, *Linee Guida ai Piani di Studio Provinciali del primo ciclo*, in: http://www.vivoscuola.it/Sitema-scu/Piani-di-s/doc/LINEE_GUIDA_PSP_PRIMO_CICLO.pdf

Legge 30 ottobre 2008, n. 169, “Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università”, in GU 31 ottobre 2008, n. 256.

Decreto del Presidente della Repubblica 22 giugno 2009, n. 122, in GU 19 agosto 2009, n. 191, Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni

Ministero della Pubblica istruzione, DPR 87/2010 (Riordino degli Istituti Professionali); DPR 88/2010 (Riordino degli Istituti Tecnici); DPR 89/2010 (Riordino dei Licei)

Ministero della Pubblica istruzione, Direttive n. 57 del 15.07.2010 e n. 65 del 28.07.2010 (Linee Guida per il curricolo del primo biennio rispettivamente degli istituti tecnici e dei professionali)

Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 29 aprile 2010 (istruzione e formazione professionale)

Intesa in Conferenza Stato-Regioni del 16 dicembre 2010 (istruzione e formazione professionale)

Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 27 luglio 2011 (istruzione e formazione professionale)

Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 19 gennaio 2012 (istruzione e formazione professionale)

Ministero della Pubblica istruzione, Direttive n. 4 e 5 del 16.01.2012 (Linee Guida per il curricolo del secondo biennio e quinto anno rispettivamente degli istituti tecnici e dei professionali)

Ministero della Pubblica istruzione, *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma 2007, in: http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Roma 2012, in: http://www.istruzione.it

Riferimenti Europei

Consiglio Europeo di Lisbona 23 e 24 marzo 2000, *Conclusioni della Presidenza*, in: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_it.htm

Consiglio dell'Unione Europea, *Progetto di conclusioni del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri riuniti in sede di Consiglio relative ai principi comuni europei concernenti l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale ed informale*, Bruxelles, 18 maggio 2004, in: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/validation2004_it.pdf

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, in: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:IT:PDF

Commissione delle Comunità Europee, *Documento di lavoro dei servizi della commissione. Le scuole per il XXI secolo*, Bruxelles, 11.07.2007, in: http://ec.europa.eu/education/school21/consultdoc_it.pdf

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, in: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:it:PDF

Commissione delle Comunità Europee, *Comunicazione della Commissione, Europa 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, Bruxelles, 03.03.2010, in: http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/futuro_ue/europa2020_it.pdf

Sito web dove reperire esperienze e materiali sulle competenze:
www.piazzadellecompetenze.net.