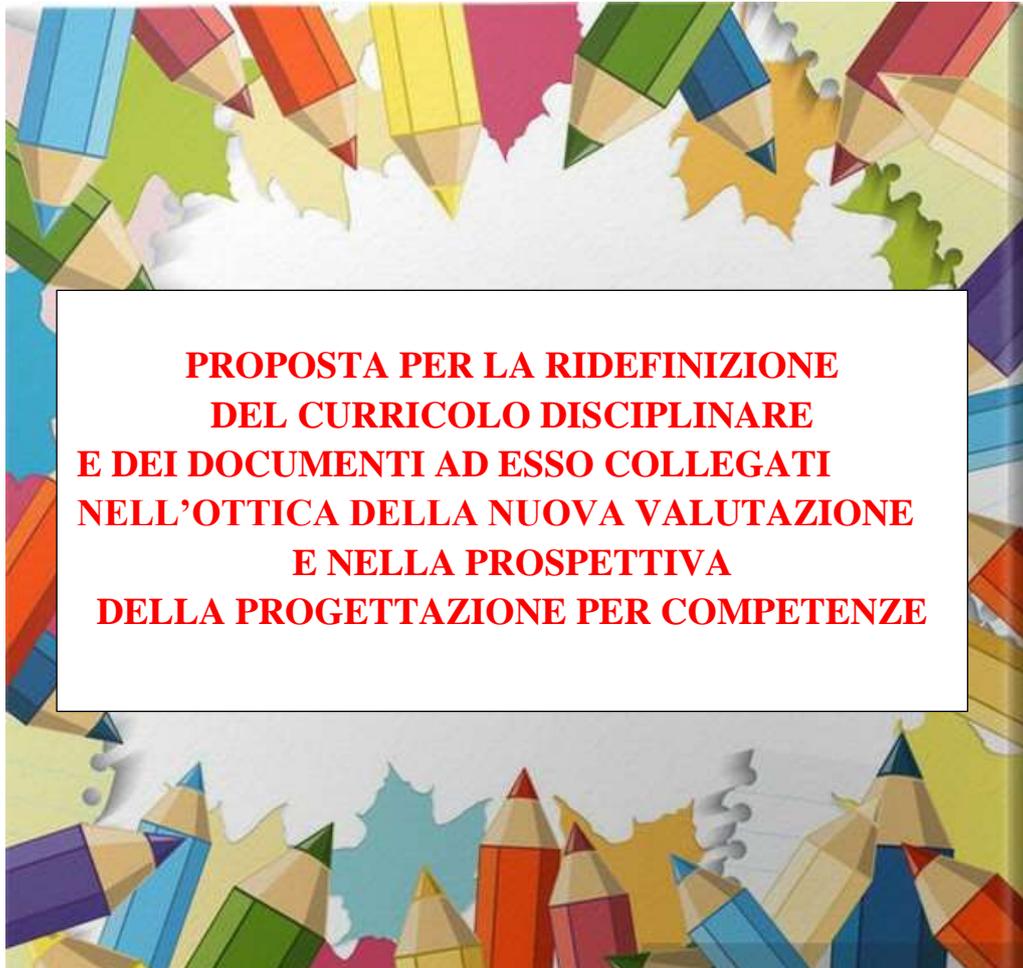


DIREZIONE DIDATTICA DI CORCIANO



Agosto 2021

Ins. Anna Rita Nutarelli

L'importante riforma che nell'a.s. 2020/2021 ha interessato la scuola primaria per quanto riguarda la valutazione ha portato ad un'ulteriore riflessione da parte del Collegio dei Docenti della Direzione Didattica di Corciano rispetto alla revisione del curricolo disciplinare e della documentazione ad esso riferibili, affinché essi siano ancora più rispondenti all'idea di insegnamento-apprendimento come costruzione di un percorso personale e di classe, nell'ottica delle competenze e di una visione della valutazione per l'apprendimento.

Gli insegnanti delle scuole dell'infanzia e primarie della Direzione Didattica si sono confrontati in due diversi momenti collegiali (21 gennaio 2021 e 28 giugno 2021) rispetto alle modalità di realizzazione di tale ridefinizione che andrebbe a rendere ancora più funzionali documenti ad oggi in uso, costruiti collegialmente negli anni scorsi.

La proposta seguente intende offrire i necessari riferimenti teorici e definire le comuni modalità per realizzare il compito.

Il coinvolgimento di tutti i docenti delle scuole primarie fa sì che i documenti redatti siano espressione del contributo di tutti gli insegnanti, secondo una responsabilità condivisa che permette ad ognuno di crescere professionalmente e personalmente nello scambio con i colleghi.

La costruzione attiva di documenti, utili a realizzare la progettazione per competenze che guida l'attività educativo-didattica, rende ogni docente anche maggiormente consapevole dell'importanza del percorso di insegnamento/apprendimento che realizza nelle classi.

La comunità professionale si confronta ed interagisce con l'obiettivo di costruire insieme ciò che la connota nello scambio con bambini e bambine e la guida nella costruzione di proposte progettuali rispondenti alle loro esigenze formative.

## IL CURRICOLO DISCIPLINARE

Le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione precisano quanto segue: *“Il curricolo di istituto è espressione della libertà d'insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto. La costruzione del curricolo è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa. Ogni scuola predispone il curricolo all'interno del Piano dell'offerta formativa con riferimento al profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, ai traguardi per lo sviluppo delle competenze, agli obiettivi di apprendimento specifici per ogni disciplina. A partire dal curricolo di istituto, i docenti individuano le esperienze di apprendimento più efficaci, le scelte didattiche più significative, le strategie più idonee, con attenzione all'integrazione fra le discipline e alla loro possibile aggregazione in aree, così come indicato dal Regolamento dell'autonomia scolastica, che affida questo compito alle istituzioni scolastiche”*<sup>1</sup>.

Pertanto le Istituzioni Scolastiche hanno il compito di *“contestualizzare la propria proposta formativa nel quadro delle disposizioni ordinamentali e degli orientamenti curricolari. Un compito non solo di tipo tecnico-professionale, ma che assume una valenza culturale; alcune domande di fondo di una proposta formativa – quale idea di apprendimento, quale idea di allievo, quale idea di formazione, quale idea di valutazione – richiedono di essere affrontate e tradotte in risposte consapevoli e chiare, seppur all'interno dei confini tracciati dalle Indicazioni ministeriali”*<sup>2</sup>.

La realizzazione del curricolo d'Istituto è quindi un compito fondamentale per ogni Istituzione Scolastica, che esprime la propria idea di scuola e le azioni che la esprimono, avendo sempre come riferimenti non soltanto le Indicazioni Nazionali, ma anche il Decreto Legislativo 62/2017 e la normativa recente sulla valutazione, OM 172/20.

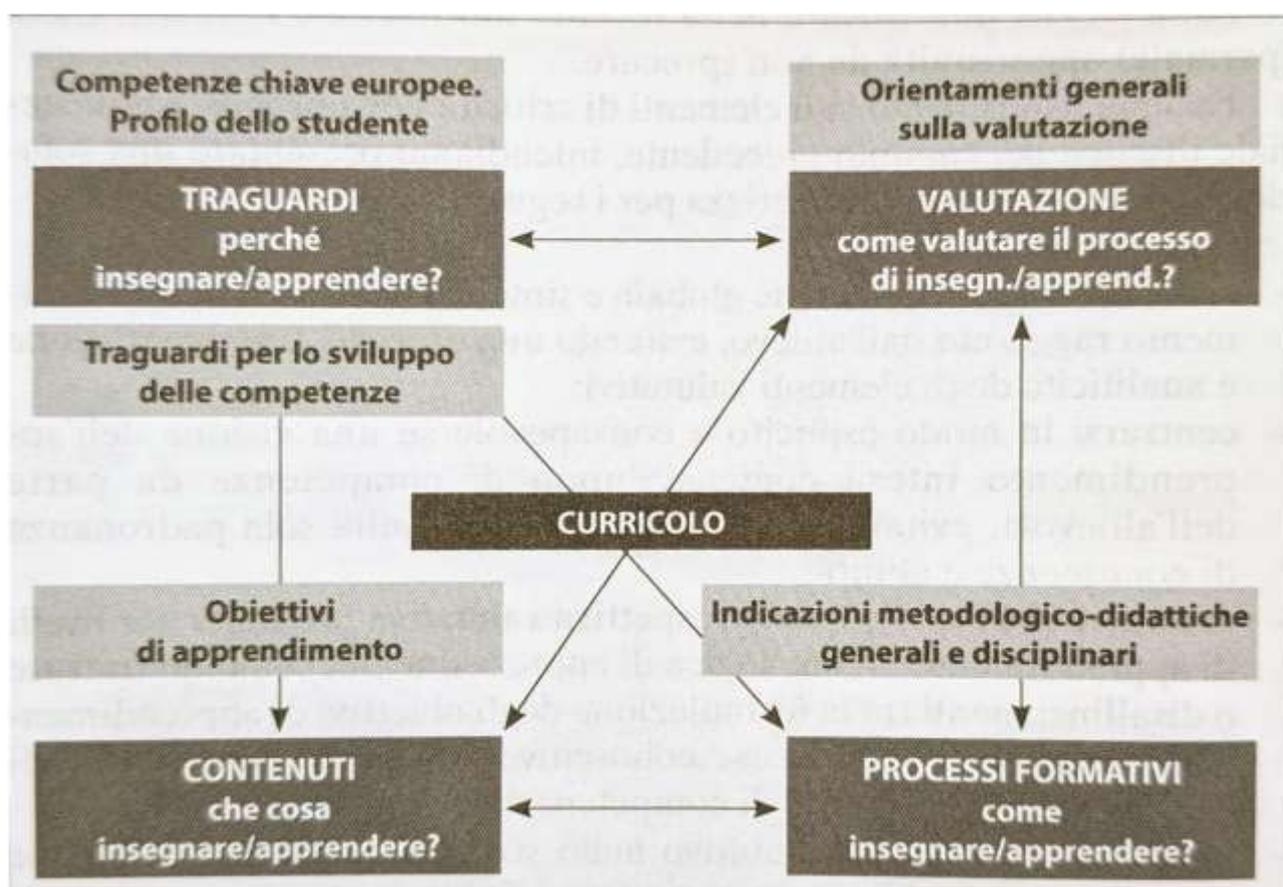
---

<sup>1</sup> Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 4 settembre 2012, in Annali della Pubblica Istruzione, pag.17.

<sup>2</sup> MARIO CASTOLDI, “Valutare gli apprendimenti nella scuola primaria”, Ed. Mondadori Università, Milano 2021, pag. 87.

Per attuare tale compito occorre, come scrive Mario Castoldi, porsi “*quattro domande chiave che caratterizzano qualsiasi progettazione formativa: perché insegnare/apprendere? Che cosa insegnare/apprendere? Come insegnare/apprendere? Come valutare il processo di insegnamento/apprendimento e i suoi risultati?*”<sup>3</sup>

Lo schema seguente, presente nel testo citato, illustra la prospettiva entro cui muoversi a partire dalle quattro domande:



Risulta evidente che il curricolo si realizza fattivamente dall'interazione delle quattro parti da cui si procede, secondo un processo di circolarità e ricorsività fra attività di progettazione e processi di valutazione e definendo da parte del Collegio dei Docenti, chiamato a realizzarlo, “*un insieme di scelte condivise in merito alle quattro regioni del territorio curricolare*”<sup>4</sup>.

Vediamo nello specifico i termini dello schema:

- **traguardi per lo sviluppo delle competenze:** “*riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'allievo. Nella scuola del primo ciclo i*

<sup>3</sup> MARIO CASTOLDI, op. cit, pag. 108.

<sup>4</sup> MARIO CASTOLDI, op. cit, pag. 109.

*traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi, impegnando così le istituzioni scolastiche affinché ogni alunno possa conseguirli, a garanzia dell'unità del sistema nazionale e della qualità del servizio. Le scuole hanno la libertà e la responsabilità di organizzarsi e di scegliere l'itinerario più opportuno per consentire agli studenti il miglior conseguimento dei risultati*"<sup>5</sup>. Aggiunge Mario Castoldi che essi *"si caratterizzano come traguardi attraverso cui precisare il contributo che ciascuna disciplina può fornire alla formazione del profilo in uscita dell'allievo/a imperniato sulle competenze chiave europee"*<sup>6</sup>;

- **competenze:** *"comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia"*.

Tale definizione è presente nella Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008 sull'EQF (European Qualification Framework), che fornisce, come scrive Franca Da Re, *"una definizione di competenza che, data l'autorevolezza dell'organismo che la formula, può permetterci di accantonare tutte le ambiguità semantiche e concettuali connesse alla polisemia del termine. Ci si può inoltre riferire alla formulazione europea per la ricchezza e profondità in essa contenute. I risultati dell'apprendimento, nella Raccomandazione, sono costituiti in termini di conoscenze, abilità, competenze"*<sup>7</sup>.

Si riportano, così come riportate da Franca Da Re, anche le definizioni di conoscenze ed abilità, termini presenti nell'operatività delle progettazioni per competenze declinate da tempo dalle scuole della Direzione Didattica di Corciano:

**conoscenze:** *"risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono un insieme di fatti, principi, teorie e pratiche relative ad un settore di lavoro o di studio. Le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche"*;

**abilità:** *"indicano le capacità di applicare conoscenze e di utilizzare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. Le abilità sono descritte come cognitive (comprendenti l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) o pratiche (comprendenti l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti)"*.

Si ricorda che le Raccomandazioni sono state aggiornate nel maggio 2018 per quanto riguarda la definizione delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, che a tutt'oggi non risultano ancora inserite nella certificazione ministeriale al termine dei cicli di istruzione, nella cui documentazione risultano presenti le competenze definite dal Consiglio europeo nel dicembre 2006;

---

<sup>5</sup> Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, op. cit. pag. 18.

<sup>6</sup> MARIO CASTOLDI, op. cit, pag. 104.

<sup>7</sup> FRANCA DA RE, "La didattica per competenze", Pearson, Milano 2013, pag. 12.

- **obiettivi disciplinari:** “*individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze*”<sup>8</sup>.

Mario Castoldi osserva che “*la centralità assegnata agli obiettivi di apprendimento nelle proposte contenute nell’Ordinanza Ministeriale (si fa riferimento all’O.M. 172/20 relativa alla valutazione, n.d.r.) comporta, di conseguenza, un duplice rischio: da un lato è in contrasto con quanto precisato nelle Indicazioni Nazionali 2012 che indicano nei traguardi per lo sviluppo delle competenze i criteri di valutazione prescrittivi su cui fondare il giudizio e assicurare unitarietà al sistema scolastico nazionale; dall’altro rischia di ‘schiacciare’ il giudizio disciplinare su una visione dell’apprendimento imperniata sulle conoscenze e abilità piuttosto che sulle competenze [...] si rischia di avvallare una sorta di frattura tra l’apprendimento valutato attraverso il giudizio disciplinare, centrato sulle conoscenze e abilità, e quello valutato attraverso il modello di certificazione di fine quinta primaria, centrato sulle competenze.*”<sup>9</sup>

È necessario quindi mantenere sempre il *focus* sulle competenze, punto di partenza della progettazione (non a caso si parla di progettazione a ritroso) e pertanto anche della costruzione del curricolo disciplinare. Nello stesso tempo la costruzione del curricolo va vista anche nell’ottica della nuova prospettiva valutativa, nella quale gli obiettivi disciplinari assumono il ruolo di riferimenti per la valutazione. Occorre quindi che nella declinazione degli **obiettivi** questi rispondano alla seguente caratteristica:

“1. *Gli obiettivi descrivono manifestazioni dell’apprendimento in modo sufficientemente specifico ed esplicito da poter essere osservabili. Ai fini della progettazione annuale, i docenti possono utilizzare gli obiettivi così come proposti dalle Indicazioni Nazionali oppure riformularli, purché espressi in modo che siano osservabili, che non creino ambiguità interpretative e in coerenza con i traguardi di sviluppo delle competenze.*

2. *Gli obiettivi contengono sempre sia l’azione che gli alunni devono mettere in atto, sia il contenuto disciplinare al quale l’azione si riferisce. Più specificamente:*

▪ *l’azione fa riferimento al processo cognitivo messo in atto. Nel descrivere i processi cognitivi è dunque preferibile evitare l’uso di descrittori generici e utilizzare verbi, quali ad esempio elencare, collegare, nominare, riconoscere, riprodurre, selezionare, argomentare, distinguere, stimare, generalizzare, fornire esempi, ecc, che identificano tali manifestazioni con la minore approssimazione possibile. In tal modo gli obiettivi sono espressi così da non ingenerare equivoci nei giudizi valutativi;*

▪ *i contenuti disciplinari possono essere di tipo fattuale (terminologia; informazioni; dati; fatti; ...), concettuale (classificazioni; principi; ...), procedurale (algoritmi; sequenze di azioni; ...) o metacognitivo (imparare a imparare; riflessione sul*

---

<sup>8</sup> Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione, op. cit. pag.18.

<sup>9</sup> MARIO CASTOLDI, op. cit, pag. 104.

*processo; ...). Nel repertorio di obiettivi scelti come oggetto di valutazione è importante che siano rappresentate in modo bilanciato le diverse tipologie”<sup>10</sup>;*

- **valutazione:** i riferimenti normativi sono il D.L. 62/2017 e l’O.M. 172/2020, che riprendono il concetto di valutazione espresso nelle Indicazioni Nazionali, in cui si sottolinea la funzione formativa della valutazione: si rimarca pertanto il concetto di *“valutazione per l’apprendimento, che ha carattere formativo poiché le informazioni rilevate sono utilizzate anche per adattare l’insegnamento ai bisogni educativi concreti degli alunni e ai loro stili di apprendimento, modificando le attività in funzione di ciò che è stato osservato e a partire da ciò che può essere valorizzato”<sup>11</sup>.*

La valutazione, quindi, non avviene alla fine di un percorso, ma *“precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo”<sup>12</sup>.*

Risulta evidente lo stretto collegamento tra il momento progettuale e quello valutativo nell’azione di ogni docente, per cui gli aspetti valutativi sono dettati dai traguardi formativi e dalle scelte metodologiche, didattiche ed educative.

Tale aspetto è stato espresso anche durante la formazione ministeriale sulla valutazione e si fa riferimento al materiale specifico redatto dalle referenti della Direzione Didattica di Corciano, in dotazione a tutti gli insegnanti, cioè *“Spunti dagli incontri di formazione sulla valutazione”*, a cura delle insegnanti Castiglioni e Nutarelli.

Si ricorda anche quanto condiviso nel documento *“Certificazione delle competenze”* redatto dal Nucleo di Valutazione nell’anno scolastico 2018/2019, in cui si affronta l’aspetto della rilevazione delle competenze e si assume il principio della triangolazione per osservare con efficacia una realtà articolata e complessa.<sup>13</sup>

Il rimandare a documenti autoprodotti vuol portare ancora all’attenzione di tutti gli insegnanti della Direzione Didattica come la definizione del curricolo alla luce della nuova prospettiva valutativa si collochi all’interno di prassi progettuali in uso da tempo nelle scuole dell’Istituzione Scolastica. Infine, ma non per ultimo, la prospettiva valutativa è dichiarata all’interno del P.T.O.F., cioè del Piano Triennale dell’Offerta Formativa, carta d’identità dell’Istituzione Scolastica con la quale ci si apre all’utenza e si definisce appunto l’identità delle scuole nel quotidiano.

Il compito che come Collegio dei Docenti si porta avanti diventa l’occasione per riflettere e rendere ancora più operative prassi che non sono soltanto teoriche, ma fanno

---

<sup>10</sup> O.M. 172/2020, Linee Guida – La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria, pag. 3.

<sup>11</sup> O.M. 172/2020, Linee Guida, op. cit., pag. 1.

<sup>12</sup> Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione, op. cit. pag.19.

<sup>13</sup> *“Spunti dagli incontri di formazione sulla valutazione”*, a cura delle insegnanti Castiglioni e Nutarelli, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2020/2021;

*“Certificazione delle competenze. Materiale di riferimento per la certificazione al termine della scuola primaria”*, a cura del Nucleo di Valutazione, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2018/2019.

parte della quotidianità progettuale, cercando di superare quella dicotomia per cui la progettazione sembra essere un mero adempimento burocratico avulso dalla quotidianità scolastica;

- **metodologia:** la metodologia è la risposta alla domanda “come insegnare/apprendere?” presente nello schema.

Nel P.T.OF. della Direzione Didattica di Corciano, condiviso da tutti i docenti all'interno del Collegio dei Docenti, si precisano le scelte metodologiche nei seguenti termini: *“La scuola si riconosce nei principi del **costruttivismo sociale** in quanto considera l'apprendimento come un processo di costruzione di significati negoziati assieme agli altri. In una visione sistemica il **gruppo classe** viene considerato nella sua interezza ed inteso non come semplice somma di individui, bensì come **rete di relazioni e connessioni reciproche**. L'insegnante vede i propri studenti come facenti parte di una **comunità**, in cui possono aiutarsi ad imparare insieme mettendo a frutto le risorse di ciascuno.*

*Gli insegnanti che si ispirano al costruttivismo sociale riescono a strutturare le attività in classe in modo da agire come “guida al fianco” ed a rendere l'apprendimento un'impresa collaborativa in cui gli studenti si aiutano reciprocamente. L'insegnante predispone un ampio ventaglio di attività che possano soddisfare le esigenze ed i bisogni dei diversi livelli compresenti in classe, si premura che ad ogni singolo venga offerto il giusto grado di sfida cognitiva. L'insegnante si fa carico delle varie potenzialità, dei diversi stili cognitivi e di apprendimento ed agisce affinché questi non solo riescano ad emergere, ma anche possano costituire motivo di arricchimento per tutti”.*

La metodologia si declina nel percorso per competenze che nelle scuole della Direzione Didattica di Corciano si realizza a partire dalla progettazione per competenze (si fa riferimento al materiale specifico presente nella specifica area riservata nel sito istituzionale, che dall'anno scolastico è stato costruito ed utilizzato dagli insegnanti). L'approccio costruttivo ed attivo delle conoscenze, declinato nelle progettazioni per competenze, si realizza in un ambiente di apprendimento delineato dalle Indicazioni Nazionali in uno specifico paragrafo all'interno del capitolo intitolato “La scuola del primo ciclo”, sintetizzabile in alcuni concetti chiave presenti al suo interno:

- uso flessibile degli spazi;
- valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni;
- attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità;
- favorire l'esplorazione e la scoperta;
- incoraggiare l'apprendimento collaborativo;
- promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere;
- realizzare attività didattiche in forma di laboratorio.

Un utile indicazione è presente anche nel testo di Franca Da Re, la quale rispetto alla didattica per competenze evidenzia come occorra cambiare la prospettiva dell'insegnamento, superando la didattica trasmissiva e privilegiando un approccio attivo e costruttivo che si realizza attraverso *“diverse strategie e tecniche sia didattiche sia di organizzazione del gruppo classe:*

- *l'apparato tradizionale di didattiche di trasmissione delle conoscenze e di esercitazione di procedure (lezione frontale, esercitazione ecc.);*
- *la contestualizzazione dei concetti, dei principi, dei contenuti disciplinari nella realtà e nell'esperienza;*
- *la proposizione in chiave problematica e interlocutoria dei contenuti di conoscenza e l'utilizzo di mediatori e tecniche didattiche vari e flessibili per valorizzare i diversi stili cognitivi e di apprendimento degli allievi;*
- *la valorizzazione dell'esperienza dell'allievo attraverso la proposta di problemi da risolvere, situazioni da gestire, prodotti da realizzare in autonomia e responsabilità, individualmente e in gruppo, utilizzando le conoscenze e le abilità già possedute e acquisendone di nuove, attraverso le procedure di problem solving e di ricerca;*
- *la riflessione e la riformulazione metacognitive continue, prima, durante e dopo l'azione, per trovare giustificazione, significato, fondamento e sistematizzazione al proprio procedere;*
- *l'apprendimento in contesto sociale e cooperativo per dare rilievo ai contributi, alle capacità e alle attitudini diverse e per favorire la mutua collaborazione e la reciprocità.*

*Insegnare per competenze, ovvero avvicinarsi al sapere attraverso l'esperienza, non significa abbandonare i contenuti, giacché essi rappresentano proprio il campo di esperienza in cui esercitare abilità e competenze. Essi, però, vanno accuratamente vagliati e selezionati, poiché non tutto è ugualmente rilevante e non tutto si può imparare; vanno proposti i contenuti irrinunciabili e fondamentali e la didattica deve fare il possibile perché essi si trasformino in conoscenze, ovvero in patrimonio permanente dell'allievo. Le conoscenze saranno quelle necessarie a supportare le abilità (intese come applicazione di conoscenze, procedure, metodi) e le competenze (capacità di agire e di re-agire di fronte ai problemi, utilizzando tutte le risorse personali e agendo in autonomia e responsabilità)<sup>14</sup>.*

La realizzazione del curriculum nasce pertanto dall'interazione degli elementi analizzati, che sono in collegamento tra loro. Questa prospettiva che muove la realizzazione del curriculum è la stessa che guida la dimensione della progettazione e della realizzazione degli ambienti di apprendimento cui si è fatto riferimento.

La comunanza di questi due aspetti assume particolarmente importanza per far sì che la dimensione della progettazione non resti soltanto un adempimento burocratico, ma sia un efficace riferimento che guida la progettualità didattica quotidiana.

La rivisitazione del curriculum alla luce della nuova valutazione e nell'ottica delle competenze non è un impegno soltanto burocratico, ma è la modalità con cui rendere la progettazione calata ed efficace nella realtà della classe. La logica progettuale che muove il compito è tale da rispecchiarsi anche nella stesura delle progettazioni per competenze che annualmente gli insegnanti redigono: la logica che li muove è la stessa, cioè la progettazione a ritroso che partendo dai traguardi formativi rende ben chiari i passaggi che rendono la progettazione una reale risposta alle esigenze formative della

---

<sup>14</sup> FRANCA DA RE, op. cit., pag. 20.

classe (come si evince dai diversi materiali e dal *format* in dotazione agli insegnanti della Direzione Didattica di Corciano).

Nel momento in cui si delinea il curricolo si costruiscono gli elementi portanti della progettazione per competenze, così che essa guidi l'azione didattica quotidiana. Come nella progettazione per competenze si muove dalle competenze e dai traguardi, così nella costruzione del curricolo si parte dalle competenze e si procede dai traguardi. Pensare ad elaborare il curricolo come frutto dell'interconnessione tra gli elementi indicati è come costruire una progettazione a ritroso, mossi da *“un'intenzionalità esplicita e chiara, da una logica progettuale, per la quale l'insegnante ha ben chiari i traguardi formativi che vuole perseguire e struttura la sua azione in relazione a questi”*<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> MARIO CASTOLDI, “Costruire unità di apprendimento. Guida alla progettazione a ritroso”, Carocci editore, Roma 2020, pag. 101.

## COME PROCEDERE ALLA REVISIONE DEL CURRICOLO DISCIPLINARE NELL'OTTICA DELLE COMPETENZE E DELLA NUOVA VALUTAZIONE

Per procedere alla revisione del curricolo e della documentazione occorre avere come riferimenti i seguenti documenti ministeriali e costruiti nei tempi recenti dagli insegnanti della Direzione Didattica di Corciano:

- Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 4 settembre 2012, in Annali della Pubblica Istruzione.
- D.L. 62/2017, "Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato".
- Legge 92/2019, "Introduzione dell'insegnamento scolastico della Educazione civica".
- Legge 6 giugno 2020 - O.M. 172/2020, Linee Guida – La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria.
- Legge 104/92.
- Legge 170/2010.
- Piano Triennale dell'Offerta Formativa (P.T.O.F.) della Direzione Didattica di Corciano.
- "Certificazione delle competenze. Materiale di riferimento per la certificazione al termine della scuola primaria", a cura del Nucleo di Valutazione, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2018/2019.
- "Spunti dagli incontri di formazione sulla valutazione", a cura delle insegnanti Castiglioni e Nutarelli, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2020/2021.
- Materiale per la redazione della progettazione per competenze.
- Valutazione – Lavoro del Nucleo di Valutazione, in relazione alla Nota prot. n. 1865 del 10.10.2017, "Indicazioni in merito a valutazione, certificazione delle competenze ed esame di Stato nelle scuole del primo ciclo di istruzione" – Decreto Legislativo n. 62 del 13 aprile 2017, a cura del Nucleo di Valutazione, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2017/2018, aggiornato nel 2019.
- Percorso continuità scuola dell'infanzia – scuola primaria, a cura della Commissione del Nucleo di Valutazione, a.s. 2017/2018.

Per realizzare la costruzione del curricolo occorre fermare la riflessione e l'operatività su quanto segue:

- Avere come chiari riferimenti le 8 COMPETENZE EUROPEE del Consiglio d'Europa del 2006, così come sono ancora declinate nel documento ministeriale di certificazione delle competenze al termine della classe quinta, visto che ancora non sono state assunte quelle aggiornata nel 2018. Si crede tuttavia che un parallelismo sia possibile, così da avere un documento che tenga conto di tale aggiornamento e sia valido anche nel momento in cui il Ministero dell'Istruzione faccia proprie le definizioni delle competenze aggiornate.

<b>COMPETENZE EUROPEE 2006</b>	<b>COMPETENZE EUROPEE 2018</b>
1. Comunicazione nella lingua madre.	1. Competenza alfabetica funzionale.
2. Comunicazione nella lingua straniera.	2. Competenza multilinguistica.
3. Competenza matematica e competenze di base in scienze e tecnologia	3. Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria.
4. Competenza digitale	4. Competenza digitale.
5. Imparare ad imparare.	5. Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare.
6. Competenze sociali e civiche.	5. Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare. 6. Competenza in materia di cittadinanza.
7. Spirito di iniziativa.	7. Competenza imprenditoriale.
8. Consapevolezza ed espressione culturale.	8. Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

Come si osserva è stata definita in maniera specifica la competenza in materia di cittadinanza che era inserita nelle competenze civiche e la competenza dell'imparare a imparare è stata inclusa nella competenza personale e sociale: da cui il parallelismo proposto in tabella con la presenza di due competenze del 2018 poste in parallelo con quelle del 2006, per cercare di delineare una corrispondenza, tenendo conto delle definizioni analitiche presenti nel documento per ciascuna competenza.

Le competenze europee sono messe in correlazione con le competenze di cittadinanza, così come declinate nella tabella presente nel documento "Certificazione delle competenze. Materiale di riferimento per la certificazione al termine della scuola primaria", a cura del Nucleo di Valutazione, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2018/2019.

<b>COMPETENZE EUROPEE</b>	<b>COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA</b>
Comunicazione nella madre lingua	Comunicare
Comunicazione nella lingua straniera	
Competenza matematica e competenze di base in scienze e tecnologia	Risolvere problemi
Competenza digitale	Individuare collegamenti e relazioni
Imparare ad imparare	Acquisire ed interpretare l'informazione
Competenze sociali e civiche	Imparare ad imparare
Spirito di iniziativa	Collaborare e partecipare
	Agire in modo autonomo e responsabile
	progettare
	Agire in modo autonomo e responsabile
Consapevolezza ed espressione culturale	Risolvere problemi
	Individuare collegamenti e relazioni
	Comunicare

- Mettere in relazione le competenze europee con i traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria, per ciascuna disciplina, presenti nelle Indicazioni Nazionali.

- Individuare per ogni traguardo gli obiettivi disciplinari desumendoli dalle Indicazioni Nazionali: assumere quelli già presenti per le classi terze e quinte e da questi definire quelli per le altre classi.

Definire obiettivi che siano misurabili, secondo quanto presente nelle Linee Guida O.M. 172/2020 e nel documento “Spunti dagli incontri di formazione sulla valutazione”.

Pensarli in un’ottica di continuità dalla classe prima alla classe quinta.

Individuare conoscenze e abilità.

- Individuare prove di verifica adatte al tipo di evidenza che si vuol rilevare, collegata all’obiettivo.

- Pensare sempre in un’ottica di ricorsività dei diversi elementi e tenendo conto dell’approccio metodologico costruttivista.

- Avere sempre ben presente l’ottica delle competenze che muove la definizione del curriculum e che porta con sé la presenza di obiettivi comuni a diverse discipline, ricordando anche il “*coinvolgimento di tutte le discipline, in quanto ognuna porta il proprio contributo in termini di raggiungimento dei traguardi di competenza disciplinare, che muovono verso la competenza generale*”<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> “Integrazione opuscolo a consuntivo dell’a.s. 2019/2020 – Progettazione per competenze”, a cura del Nucleo di Valutazione nella componente della scuola primaria, Direzione Didattica di Corciano, giugno 2020, pag. 11.

## BIBLIOGRAFIA

- MARIO CASTOLDI, “Costruire unità di apprendimento. Guida alla progettazione a ritroso”, Carocci editore, Roma 2020, pag. 101.
- MARIO CASTOLDI, “Valutare gli apprendimenti nella scuola primaria”, Ed. Mondadori Università, Milano 2021, pag. 87.
- FRANCA DA RE, “La didattica per competenze”, Pearson, Milano 2013, pag. 12.
- Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione, 4 settembre 2012, in Annali della Pubblica Istruzione.
- O.M. 172/2020, Linee Guida – La formulazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale della scuola primaria.
- Materiali della Direzione Didattica di Corciano:
  - “Certificazione delle competenze. Materiale di riferimento per la certificazione al termine della scuola primaria”, a cura del Nucleo di Valutazione, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2018/2019.
  - “Integrazione opuscolo a consuntivo dell’a.s. 2019/2020 – Progettazione per competenze”, a cura del Nucleo di Valutazione nella componente della scuola primaria, Direzione Didattica di Corciano, giugno 2020.
  - “Spunti dagli incontri di formazione sulla valutazione”, a cura delle insegnanti Castiglioni e Nutarelli, Direzione Didattica di Corciano, a.s. 2020/2021.