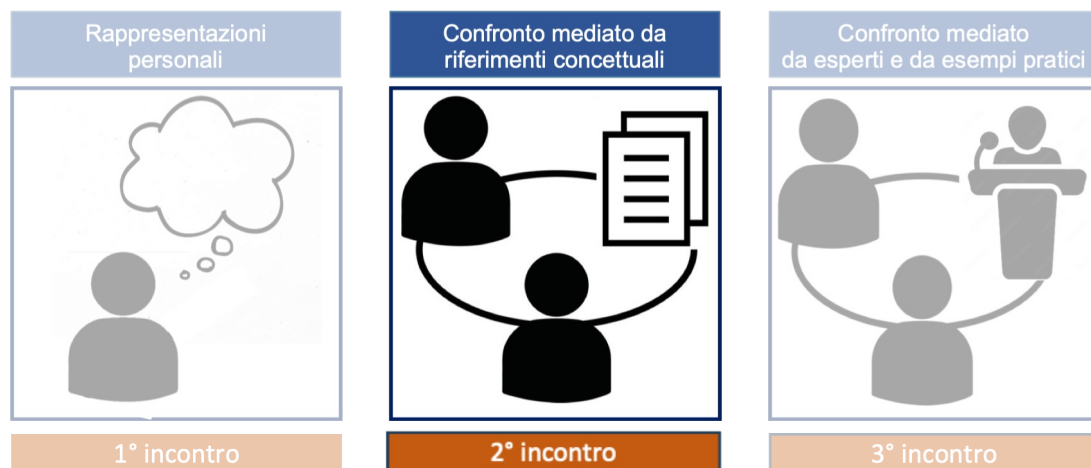


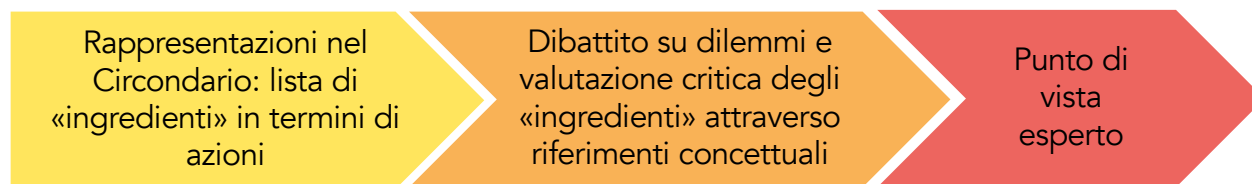
# La piramide della progettazione didattica

Esiti delle discussioni su ingredienti, dilemmi e dubbi



# Dalla piramide della progettazione...alle indicazioni operative

## Il punto della situazione



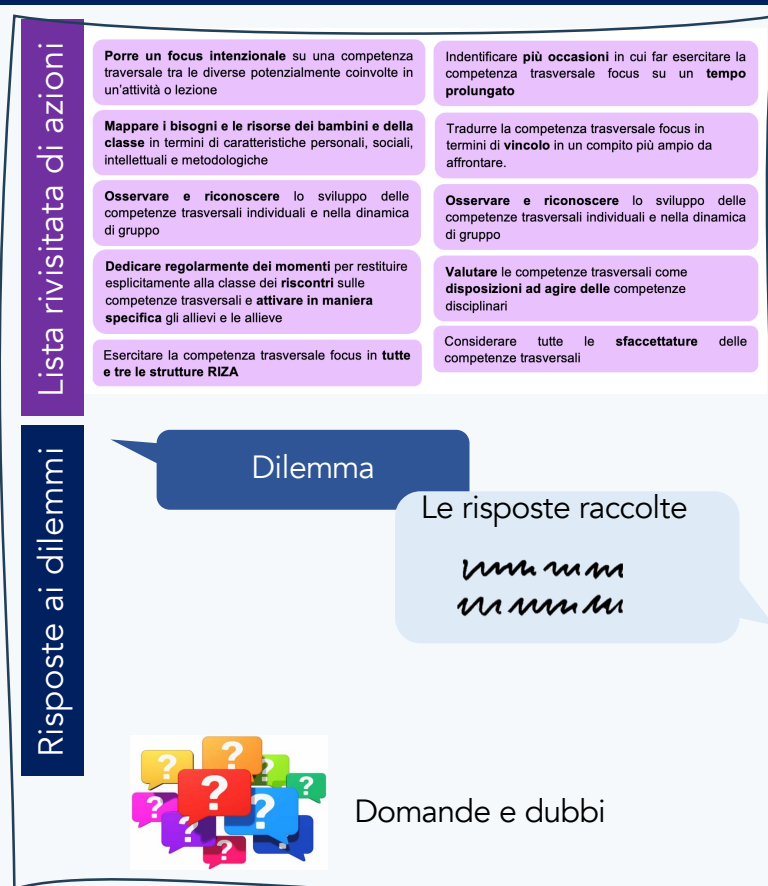
Nei primi due incontri abbiamo, dapprima, raccolto le **rappresentazioni** sulla progettazione didattica e quindi **discusso e dibattuto**, attraverso dei **documenti di riferimento**, dei dilemmi, dunque rivisto una **lista di azioni** per **concretizzare** ogni dimensione della progettazione. Da questo lavoro, sono emerse anche delle **domande e richieste** di cui abbiamo preso nota.

L'esito di questo lavoro è riassunto nel **presente documento** che mostra la ricchezza delle riflessioni.

### Struttura del documento

Il documento è costruito in modo da restituire per ogni dimensione della progettazione didattica una **lista di azioni rielaborata dalle rappresentazioni iniziali** in base alle **91** osservazioni esposte nel *padlet* a margine dell'ultimo incontro attorno cui, generalmente, si è **consolidato un consenso**. Nelle situazioni in cui vi è un esplicito disaccordo, questo è stato segnalato con un il simbolo ⚡.

Sono quindi proposte le risposte ai dilemmi e le domande e i dubbi che sono stati espressi fino a qui.



Il terzo incontro del progetto *BUS P* si configura come un momento di approfondimento e validazione; costituisce una tappa fondamentale per raccogliere il **punto di vista autorevole di esperti su azioni, dilemmi, domande e dubbi**; quindi per avviarci verso il prodotto finale di questo processo:

Indicazioni operative condivise per tradurre gli intenti della piramide della progettazione didattica nella propria pratica d'aula.

**Esercitare  
le competenze  
trasversali**

Sulla base delle risposte raccolte per **esercitare le competenze trasversali** è necessario...

Lista rivisitata di azioni

**Porre un focus intenzionale** su una competenza trasversale tra le diverse potenzialmente coinvolte in un'attività o lezione.

Identificare **più occasioni** in cui far esercitare la competenza trasversale focus su un **tempo prolungato**.

**Mappare i bisogni e le risorse dei bambini e della classe** in termini di caratteristiche personali, sociali, intellettuali e metodologiche.

Tradurre la competenza trasversale focus in termini di **vincolo da affrontare** in un compito più ampio.

**Osservare e riconoscere** lo sviluppo delle competenze trasversali individuali e nella dinamica di gruppo.

**Osservare e riconoscere** lo sviluppo delle competenze trasversali individuali e nella dinamica di gruppo.

**Dedicare regolarmente dei momenti** per restituire esplicitamente alla classe dei **riscontri** sulle competenze trasversali e **attivare in maniera specifica** gli allievi e le allieve.

**Valutare** le competenze trasversali come **disposizioni ad agire delle** competenze disciplinari.

Esercitare la competenza trasversale focus in **tutte e tre le strutture RIZA**.

Considerare tutte le **sfaccettature** delle competenze trasversali, ossia gli **aspetti specifici** che la definiscono.

## Dilemma.

Quali strumenti e modalità concrete per restituire agli allievi lo sviluppo delle competenze trasversali?

Risposte ai dilemmi

## Le risposte raccolte

- scambio tra pari
- colloqui individuali con gli allievi
- autovalutazione
- collaborazione scuola-famiglia
- utilizzare degli strumenti quali tabelle, griglie, scale di autovalutazione per monitorare con l'allievo il progredire delle sue competenze.
- discussioni e condivisioni a grande gruppo inerenti ad abilità e fragilità
- messa in comune di prodotti (es. grafici/pittorici)
- richiami verbali e iconici/pittogrammi
- proposte di tutoring/apprendimento tra pari (permettere a chi è abile in una determinata competenza di apportare il proprio contributo/aiutare gli altri - valorizzare le identità competenti degli allievi e delle allieve)
- esempio della striscia auto-valutativa iconica/grafica (es. viene chiesto ai bambini di situarsi in un determinato livello) --> permettere agli allievi di auto-valutarsi favorisce quella che è la competenza trasversale dello Sviluppo personale, ma è a sua volta un processo
- proposta di materiali didattici autocorrettivi (es. incastri Montessoriani)
- accrescere/valorizzare la conoscenza di sé e delle proprie abilità tramite lo sguardo degli altri (es. stella di senso)
- sguardo attento e aperto del/della docente nel cogliere le individualità e rilanciare al gruppo
- considerare un approccio co-evolutivo (es. valorizzare le abilità un/una bambino/a che nella classe risulta fragile in determinati ambiti)



## Domande e dubbi espressi negli incontri precedenti

<b>Inserimento delle competenze trasversali a scuola</b>	<p>Come si possono inserire nella progettazione? È meglio attività mirate o allenarle nella quotidianità? Come promuovere lo sviluppo di una competenza trasversale? Come differenziare le competenze trasversali? È difficile individuare la competenza focus da implementare Quanto investire per l'esercitazione delle competenze trasversali? C'è tempo a sufficienza per trattarle tutte?</p>
<b>Valutazione formativa e certificativa delle competenze trasversali</b>	<p>Come si valutano? Dove si inseriscono nelle note? (Condotta, valutazione disciplinare?) Quali strumenti valutativi sono efficaci? Come valutare e tenere traccia delle competenze trasversali? Sarebbe utile avere uno strumento sintetico, sottoforma di tabella, permette ai docenti di riportare alla memoria i punti chiavi che rappresentano la competenza.</p>
<b>Equilibrio tra competenze trasversali e disciplinari</b>	<p>Come bilanciare competenze trasversali e contenuti disciplinari? Che peso dare a questa dimensione nella valutazione disciplinare?</p>
<b>Relazione con le materie speciali</b>	<p>È difficile per i docenti speciali che vedono tante classi. Nelle attività psicomotorie è difficile implementarle. Qual è l'interpretazione di competenza trasversale nelle varie materie e nella specificità delle materie speciali?</p>
<b>Tecnologie e Media nelle competenze trasversali</b>	<p>Come inserire adeguatamente la competenza trasversale 'Tecnologie e Media'? Ha poco senso nelle materie speciali a tempo ridotto. Può ostacolare lo sviluppo di altre competenze trasversali (pensiero critico, riflessivo, creativo). Non si possiedono i mezzi adeguati (LIM, PC).</p>
<b>Relazione tra scuola, famiglia e società</b>	<p>Se solo la scuola dà importanza alle competenze trasversali, è difficile svilupparle. Spesso sono delegate solo alla scuola perché non riconosciute altrove. Scuola e famiglia dovrebbero equilibrarsi e compensarsi.</p>
<b>Dinamiche di gruppo e continuità dell'apprendimento</b>	<p>La presenza di più livelli in classe (es. SI) porta a dover ripetere certi aspetti già acquisiti. Le dinamiche di gruppo cambiano e si crea ridondanza nel lavoro sulle competenze trasversali.</p>

**Fondare la  
progettazione  
sulla formazione  
generale**

Sulla base delle risposte raccolte per **fondare la progettazione sulla formazione generale** è necessario...

Lista rivisitata di azioni

Incoraggiare la **partecipazione attiva** degli allievi e delle allieve a **progetti di cittadinanza**, stimolando la riflessione sul proprio **ruolo nella comunità** attraverso **azioni concrete**, evitando così la deresponsabilizzazione o l'allarmismo.

Analizzare i fenomeni secondo l'**asse locale-globale**: sviluppare negli allievi e nelle allieve la capacità di valutare l'impatto delle scelte individuali e collettive vicino e lontano dal proprio contesto di vita.

Analizzare i fenomeni attraverso l'**asse passato-presente-futuro**: promuovere la consapevolezza delle sfide attuali e la responsabilità nel costruire un futuro sostenibile in un'ottica di solidarietà intergenerazionale.



Promuovere esplicitamente il **confronto interculturale**, il riconoscimento e la messa in discussione dei **pregiudizi**, promuovendo il rispetto per la diversità.

Promuovere in maniera intenzionale le **competenza specifiche** dell'educazione allo sviluppo sostenibile.

Considerare delle sfide o delle **«questioni vive»** vicine al vissuto dei bambini e della bambine che implicano una **trama complessa** orientata ai contesti della formazione generale.

Insegnare ad allievi ed allieve a porsi domande, esplorare, identificare e valutare delle **relazioni** che possano spiegare in maniera più completa e approfondita un tema.

## Dilemma 1

Qual è il **rapporto con le discipline**? La formazione generale è qualcosa che **si aggiunge** alle materie?

**Come problematizzare** un tema disciplinare in maniera **più ampia** nella formazione generale? A cosa prestare attenzione?

### Le risposte raccolte

La formazione generale è un tipo di approccio, una metodologia, per affrontare ogni tematica nell'intersezione dei tre contesti della formazione generale.

- La formazione generale non si aggiunge alle materie, ma è un punto di partenza sul quale basare gli insegnamenti/apprendimenti. È anche un punto di arrivo. È una sorta di bussola di valori fondamentali.
- Per fare formazione generale si ha bisogno delle discipline, e viceversa; in aggiunta vengono coinvolte anche le competenze trasversali.
- Quando le discipline vengono proposte devono essere approfondite in ogni ambito (ambientale, sociale ed economico) in modo sistemico.
- Ogni tema disciplinare dovrebbe sempre connettersi alla formazione generale, ad esempio legandosi allo sviluppo sostenibile (es.: studiare i fiumi attraverso il riscaldamento globale).
- Il punto di partenza deve essere un interesse, un bisogno e/o una problematica emersa nel gruppo. Questo si riallaccia alla competenza specifica.
- Quando si tratta un tema disciplinare è importante cercare sempre un collegamento con la realtà, i bisogni, gli interessi, le esperienze e il vissuto degli allievi della classe. In teoria qualsiasi argomento deve sviluppare un aspetto della formazione generale.
- Importante invitare i bambini a prevedere cosa può succedere in una data situazione e in che modo vogliono agire per evitare che siano solamente degli esecutori ma partecipanti attivi dell'apprendimento.
- Prestare particolare attenzione a:
  - Non mettere troppa pressione sui bambini rispettando i loro tempi e bisogni
  - Riflettere sui loro valori in seguito alla condivisione di vari punti di vista.
- Non perdere la rotta

## Dilemma 2

Quali sono le **competenze specifiche** da sviluppare attraverso la formazione generale?

In generale le competenze trasversali sono tutte ritenute competenze ESS. Che rapporto c'è tra competenze trasversali e competenze ESS?

In maniera particolare le competenze ESS dai gruppi vengono così definite:

### **Competenze di pensiero critico e creativo**

Pensiero critico e creativo: la capacità di analizzare informazioni, valutare argomenti e sviluppare soluzioni innovative.

Risoluzione di problemi: affrontare questioni complesse con metodologie strutturate e flessibili.

Adattabilità e resilienza: capacità di rispondere ai cambiamenti e all'incertezza in modo costruttivo.

### **Competenze di pensiero sistemico e anticipatorio**

Pensiero consequenziale: ipotizzare le conseguenze delle azioni a livello locale, globale e nel tempo.

Approccio sistemico: visione ampia e interconnessa dei problemi per sviluppare soluzioni efficaci.

Prospettiva temporale: interpretare il presente e proiettarsi nel futuro con un'ottica di solidarietà intergenerazionale --> questa competenza è ritenuta da alcuni/e colleghi/e di S. Antonino eccessivamente ideologica. ⚡

### **Competenze di cittadinanza**

Azione nel mondo: capacità di agire, reagire e sentirsi parte del contesto sociale.

Responsabilità e partecipazione: impegno attivo nella comunità e assunzione di responsabilità.

Sostenibilità: comprendere e promuovere uno sviluppo sostenibile a livello ambientale, sociale ed economico.

Portare gli allievi a conoscere il mondo in cui vivono, agendo, reagendo e partecipando attivamente alle scelte di vita comune.

### **Competenze sociali e relazionali**

Apertura alla diversità: accogliere differenze di valori, caratteristiche, culture e linguaggi.

Aiutare gli allievi a confrontarsi tra di loro dialogando in modo costruttivo, condividendo la loro opinione e rispettando le idee altrui.

### **Competenze personali e di sviluppo individuale**

Costruzione di valori propri: chiarire e sviluppare un sistema valoriale personale, nel rispetto di leggi e Istituzioni

Supportare gli allievi nell'esprimere, chiarire e costruire i propri valori.

Intelligenza emotiva: riconoscere e gestire le proprie emozioni e comprendere quelle altrui.

### **Competenze digitali**

Alfabetizzazione digitale critica: usare, valutare e creare contenuti digitali in modo consapevole.



## Domande e dubbi espressi negli incontri precedenti

<b>Approccio agli apprendimenti disciplinari</b>	<p>Gli apprendimenti legati alle discipline vanno sviluppati a parte indipendentemente dal tema di formazione generale scelto oppure devono essere sempre collegati?</p> <p>La formazione generale si aggiunge alle materie?</p> <p>La formazione generale promuove solo gesti quotidiani?</p> <p>Si rischia di perdere il valore delle discipline?</p> <p>Sono legittimato a fare delle rinunce relative agli apprendimenti disciplinari mettendo in centro la formazione generale?</p>
<b>Collaborazione scuola-famiglia</b>	<p>Come favorire la collaborazione tra scuola e famiglia per rafforzare la formazione generale? Come affrontare situazioni in cui la famiglia contraddice il lavoro svolto a scuola?</p>
<b>Equilibri</b>	<p>Come bilanciare competenze trasversali, formazione generale e contenuti disciplinari?</p> <p>La formazione generale a scuola è sufficiente o va rafforzata?</p>
<b>Valori e pregiudizi</b>	<p>Qual è il confine tra valori e pregiudizi?</p> <p>La scuola può promuovere dei valori condivisi oppure si rischia di indottrinare gli allievi e le allieve?</p> <p>Educare allo sviluppo sostenibile non è ideologico?</p>
<b>Potenziali difficoltà per gli allievi</b>	<p>Sempre più allievi hanno difficoltà nelle competenze di base: come affrontare la formazione generale senza perdere il focus sulle discipline?</p> <p>È realistico chiedere ai bambini del primo ciclo di pensare a livello globale o in maniera sistemica?</p> <p>Le conoscenze da avere sono tantissime: non sarà troppo difficile per i bambini?</p>
<b>Buon cittadino</b>	<p>Cosa significa essere un buon cittadino?</p> <p>Un cittadino che non si conforma alla massa è realmente accettato?</p>
<b>Sfide per i docenti</b>	<p>Come armonizzare classi, cicli e SM?</p> <p>La formazione generale richiede tempo e approfondimento: come affrontare questa sfida? Sarebbe utile il supporto di esperti o risorse.</p> <p>Che peso dare a questa dimensione nella valutazione disciplinare?</p>

**Promuovere una  
didattica per  
progetti**

Sulla base delle risposte raccolte per **promuovere una didattica per progetti** è necessario...

Lista rivisitata di azioni

Non trasformare in **una corsa contro il tempo** la realizzazione del progetto.

**Pianificare e gestire il progetto con i bambini e le bambine.** Il progetto è degli allievi e delle allieve.

Condividere **fin dall'inizio** ai i bambini e alle bambine un **obiettivo concreto e realizzabile**: il prodotto del progetto. ⚡

**Mappare** le **risorse** di ciascuno in modo da valutare a priori come potrebbero essere valorizzate nel progetto.

Considerare primariamente il **processo**, anche se il progetto si fonda sulla realizzazione di un prodotto concreto.

Pianificare **progetti piccoli** con una **durata di tempo limitata**.

Alternare momenti di progetto a **metodi di studio strutturato** con spazi di **approfondimento ed esercitazione disciplinare**.

Associare al **lavoro collaborativo** con modalità diverse, a dipendenza delle esigenze (gruppi grandi/piccoli, tutoring, gruppi per competenze,..) a **momenti in individuale**.

Individuare *a priori* sia i **nuclei fondanti disciplinari** in termini di porte obbligate del progetto sia i **vincoli** di un percorso flessibile.

Verificare quanto gli allievi riescano a **trasferire le competenze acquisite** nel progetto in contesti diversi.

## Il dilemma.

Cosa distingue un progetto da un itinerario didattico? È necessario affidare completamente agli allievi la situazione? Oppure no? Quale il ruolo del docente? Attraverso quale modalità si promuove una didattica per progetti?

### Le risposte raccolte

Un itinerario didattico è una sequenza di attività strutturate e pianificate in anticipo dal docente. È lineare, con obiettivi chiari stabiliti fin dall'inizio e una guida più definita del percorso. L'insegnante fornisce contenuti e competenze in modo progressivo, accompagnando gli studenti in tappe predefinite e valutando l'apprendimento raggiunto.

La didattica per progetti, invece, è più flessibile, interdisciplinare e orientata al coinvolgimento attivo degli studenti. Parte dagli interessi, dalle competenze e dalle risorse della classe e prevede un prodotto finale, ma con un'evoluzione aperta e non del tutto predeterminata. Il progetto stimola l'autonomia, la sperimentazione e il lavoro di gruppo, con il docente nel ruolo di mediatore. Il focus è sul processo oltre che sul risultato, con la possibilità di adattare il percorso in base alle idee e alle proposte degli studenti.

Differenze principali:

- Struttura: l'itinerario è più rigido e pianificato in anticipo, il progetto è più aperto e adattabile.
- Ruolo del docente: nell'itinerario è guida strutturata, nel progetto è mediatore e facilitatore.
- Obiettivo finale: nel progetto si punta a un prodotto concreto, nell'itinerario non è sempre necessario.
- Partecipazione degli studenti: maggiore autonomia e protagonismo nel progetto.
- Durata: il progetto può essere più lungo e articolato rispetto a un itinerario.
- Valutazione: nell'itinerario si valuta l'apprendimento, nel progetto si considerano sia il processo che il risultato.

Modalità che favoriscono la didattica per progetti:

- Lavoro a gruppi (omogenei o eterogenei)
- Discussioni e condivisione delle idee
- Laboratori e attività esperienziali
- Situazioni-problema e materiali stimolanti
- Uscite sul campo e visite di esperti
- Creazione di un clima di classe favorevole all'autonomia e alla collaborazione



## Domande e dubbi espressi negli incontri precedenti

<p><b>Aspetti generali della didattica per progetti</b></p>	<p>La didattica per progetti prevede di rispettare delle tempistiche più o meno strette. È coerente con la pedagogia della lumaca?          È possibile lavorare solo secondo queste modalità?          Ci chiediamo se il termine "progetto" sia corretto, perché rimanda un po' ad un'idea/una connotazione di qualcosa di predefinito, già strutturato, pensiamo ad esempio al progetto di un architetto.          Se non c'è un prodotto finale, si può comunque considerare un progetto?</p>
<p><b>Progettazione e gestione della didattica per progetti</b></p>	<p>Mappare gli interessi e i bisogni dei bambini, ma se il docente conosce da poco i bambini come è possibile definire il progetto? Le tempistiche potrebbero dilatarsi.          L'obiettivo di un progetto deve essere per forza condiviso con gli allievi?          Progetto annuale o tanti piccoli progetti?          Con che frequenza continuare il progetto?          Come trovare un progetto che possa far interagire più discipline in maniera efficace e funzionale?          Capire quali sono i temi che si prestano maggiormente a questo tipo di didattica.          Quanti progetti, durante l'anno scolastico, sono sostenibili? A nostro avviso, vista la complessità e le variabili da tenere in considerazione, è sostenibile la realizzazione di un solo progetto.          C'è una durata minima?          Sia il processo che il prodotto del progetto possono essere rinegoziati e modificati nel tempo?          I ruoli e la differenziazione nascono in maniera spontanea? Oppure devo determinarli io?</p>
<p><b>Difficoltà e criticità nell'attuazione della didattica per progetti</b></p>	<p>Quali sono i temi che meglio si adattano a questa didattica? E se non interessa tutti?          Sussiste il rischio di perdere di vista gli obiettivi disciplinari e i fondamentali?          Riusciremo a soddisfare le richieste della scuola media prima e della società poi?          È difficile che ogni tematica possa essere sviluppata attuando la didattica per progetti.          Difficile è far convergere più discipline in un unico progetto.          Difficile trovare il progetto che possa coinvolgere tutti. Come fare a trovare un tema che piace a tutti i bambini?          I progetti sono motivanti, ma rischiano di diventare dispersivi, di andare in stallo. Come è possibile riuscire a mantenere l'interesse vivo a lungo?</p>
<p><b>Ruolo del docente e autonomia degli studenti</b></p>	<p>È il docente che deve determinare e gestire preventivamente i ruoli oppure sono i bambini che si inseriscono in maniera spontanea nel progetto in base alle loro risorse?          Come bilanciare autonomia e guida del docente?          Quanto il docente può intervenire nelle scelte dei bambini?          Riteniamo che il docente debba assumere un ruolo molto più attivo, di guida, senza pensare che i bambini riescano a gestire in autonomia un percorso che, per sua definizione, è lungo e complesso.          Siamo sicuri che in una classe in cui sono presenti allievi problematici a livello comportamentale e/o allievi in grosse difficoltà di apprendimento, si possa affidare a loro la definizione di un progetto e il percorso da seguire?          Senza dubbio, per operare in questo senso, servono risorse supplementari (in termini di presenza di docenti) affinché il progetto possa essere accompagnato in modo efficace e gli allievi possano interagire e progredire in modo conveniente.</p>

<b>Inclusione partecipazione studenti</b>	<b>e degli</b> Come garantire che tutti i membri di un gruppo contribuiscano equamente? Come riuscire a far emergere le risorse di tutti i bambini? Soprattutto i più piccoli che può capitare rimangano in ombra dei più competenti (SI)? Come garantire agli allievi con marcate difficoltà di apprendere all'interno di un progetto senza dar loro compiti marginali? Una volta riconosciuto l'interesse e i punti forti di ciascuno e averli integrati all'interno del progetto, in modo da valorizzarli, come fare in modo che l'allievo possa progredire anche negli aspetti dove mostra maggiore fragilità?
<b>Valutazione del progetto e degli apprendimenti</b>	Come valutare il successo sia del processo che del prodotto? Come valutare lo sviluppo delle competenze degli allievi?
<b>Esempi e riferimenti pratici</b>	Sarebbe utile avere degli esempi di didattica per progetti. Vorremmo avere un esempio concreto sia per SI che per SE di un percorso completo connesso alla teoria. Provare a progettare insieme utilizzando questa metodologia. Partendo da un esempio concreto conoscere i rimandi al nuovo piano di studio (vedere il portale online) e saperli trovare in autonomia.
<b>Sfide per i docenti</b>	Come armonizzare classi, cicli e SM? La formazione generale richiede tempo e approfondimento: come affrontare questa sfida? Sarebbe utile il supporto di esperti o risorse. Che peso dare a questa dimensione nella valutazione disciplinare?

**Progettare e  
insegnare  
attraverso la  
valutazione**

## Sulla base delle risposte raccolte per **progettare e insegnare attraverso la valutazione** è necessario...

### Lista rivisitata di azioni

Pensare e svolgere la valutazione come parte **integrante del processo di apprendimento**.

**Variare** i metodi valutativi.

Utilizzare in classe **strumenti semplici** e a **ridotta strutturazione** per raccogliere tracce e feedback in maniera sostenibile.

**Condividere** fin dall'inizio le proprie **aspettative** agli allievi e alle allieve.

Valutare **in situazione** gli allievi e le allieve.

**Condividere** fin dall'inizio le proprie **aspettative** agli allievi e alle allieve.

Costruire con gli allievi i **criteri di valutazione** in modo **trasparente** e attraverso un **linguaggio a loro vicino**.

Valorizzare **l'impegno e il progresso** invece del rendimento e del risultato.

Restituire ad allievi e ad allieve consapevolezza dei loro **punti di forza** e di **fragilità**.

Promuovere la **valutazione tra pari** e **l'autovalutazione** come **azione regolare**.

Garantire **feedback tempestivi** e **lasciare delle tracce** alla classe e all'allievo.

Identificare l'oggetto della valutazione: **saperi, processi, abilità, strategie** e **stabilire delle priorità** attraverso i **nuclei fondanti**.

### Il dilemma.

È opportuno che la valutazione sia continua e che non vi sia una separazione tra atto formativo e valutativo?

### Le risposte raccolte

La valutazione in classe è un processo complesso che non dovrebbe concentrarsi solo sui risultati finali, ma considerare l'intero percorso di apprendimento.

È essenziale che la valutazione accompagni l'insegnamento, valorizzando abilità, strategie adottate e atteggiamenti dimostrati dagli studenti, rendendo così l'apprendimento più significativo.

In questo senso, proporre situazioni autentiche permette agli studenti di applicare le proprie conoscenze in contesti reali, offrendo ai docenti la possibilità di osservare come adattino abilità e competenze.

Tuttavia, questo approccio richiede un impegno di tempo considerevole, sia in aula che nei momenti di riflessione successivi. Per questo è fondamentale individuare strumenti efficaci e strategici con meno dispendio di risorse personali e approfondire strategie per tracciare la valutazione in modo pratico ed efficiente.

Ad esempio:

- Favorire il confronto tra parti
- Utilizzare schede individuali o strumenti fisici/grafici per tracciare il percorso e gli obiettivi settimanali degli allievi
- rafforzare l'osservazione strategica delle competenze per supportare la stesura del profilo in uscita della SI.

### Risposte ai dilemmi

## Il dilemma.

Come garantire l'oggettività nella valutazione?

### Le risposte raccolte

La valutazione dell'apprendimento deve essere gestita in modo professionale, cercando di ridurre la soggettività. È essenziale avere obiettivi chiari e diversificati, adattabili ai bisogni degli studenti, e aggiornarli costantemente in base ai loro risultati.

È importante non basarsi solo sulla valutazione sommativa, ma valorizzare anche quella formativa, monitorando l'evoluzione delle competenze e assegnando un valore positivo all'errore.

Per rendere la valutazione più oggettiva:

- Usare strumenti condivisi tra i docenti.
- Definire indicatori chiari e concreti.
- Valutare più aspetti e in diversi momenti.
- Diversificare le modalità e gli strumenti di valutazione (prove scritte, orali, osservazioni, autovalutazione, valutazione tra pari).
- Condividere i criteri con gli studenti.
- L'uso di griglie strutturate e comuni per ogni materia potrebbe facilitare il processo valutativo

## Il dilemma.

Come valutare senza svalutare, soprattutto pensando all'equilibrio tra motivazione/autostima/ senso di autoefficacia e necessità di restituire degli elementi di realtà (quindi anche fragilità).

### Le risposte raccolte

Ci sono tre livelli di analisi dell'esperienza di apprendimento:

- Sapere: nozioni
- Sapere fare: i processi
- Sapere essere: atteggiamento, motivazione
- Le nozioni sono più verificabili rispetto al saper essere e saper fare.

È importante riflettere insieme agli allievi sulle loro strategie di apprendimento

In pratica:

- Adattare i traguardi di apprendimento degli allievi
- Individuare e valorizzare dei punti di forza e dei punti di debolezza prendendo in considerazione gli sforzi dell'allievo e i suoi progressi e durante il percorso scolastico
- Valorizzare i processi e i percorsi di apprendimento e non solo il risultato finale
- Dare la possibilità di riprovare con dei materiali, supporto dei pari, del docente,...
- Rendere coscienti dei loro progressi e delle loro difficoltà adattandosi alla sensibilità del singolo.

## Il dilemma.

Ha davvero un ruolo la situazione autentica nel processo valutativo?

### Le risposte raccolte

La situazione autentica ha un ruolo fondamentale nel processo valutativo perché permette al bambino di capire l'applicazione reale di ciò che sta facendo.

Già durante la sperimentazione e la costruzione del sapere, il docente ha la possibilità di osservare il bambino e cogliere i suoi progressi, le strategie messe in atto e valutare in itinere l'avvicinamento alla competenza osservata.

Il passo successivo potrebbe essere quello offrire al bambino la possibilità di applicare il sapere acquisito in altri contesti più o meno autentici.

## Il dilemma.

È giusto e opportuno differenziare nella valutazione?

### Le risposte raccolte

La risposta generale è sì, la differenziazione nella valutazione è opportuna e necessaria, soprattutto per gli allievi con bisogni educativi particolari.

Tuttavia, è importante garantire chiarezza e trasparenza fin dall'inizio, coinvolgendo le famiglie e comunicando agli altri allievi le motivazioni di tali scelte.

#### Motivazioni a favore della differenziazione

- Equità vs. uguaglianza: trattare tutti allo stesso modo non significa essere giusti.
- La valutazione deve considerare competenze individuali, risorse, difficoltà e percorso di crescita del bambino. Personalizzazione: Per studenti con difficoltà specifiche (ad es. DSA, allergoti), è fondamentale adottare obiettivi "su misura".

#### Strategie e strumenti suggeriti

- Utilizzo di rubriche valutative (possibilmente costruite insieme agli allievi).
- UDL (Universal Design for Learning): differenziazione che riguarda strumenti, tempi, modalità e traguardi, senza abbassare il livello degli obiettivi.
- Nota numerica solo a fine ciclo, sostituendo le valutazioni intermedie con descrittivi (v. classe di ciclo)
- Una nota numerica finale non è sufficiente a esprimere il percorso svolto; sarebbe utile accompagnarla con una descrizione scritta, possibilmente con valore legale.

## Il dilemma.

È opportuno considerare il comportamento e l'applicazione nel profitto disciplinare?  
Oppure sono aspetti che vanno suddivisi?

### Le risposte raccolte

**Nota disciplinare:** deve riguardare esclusivamente il raggiungimento degli obiettivi scolastici.

**Comportamento e applicazione:** riguardano l'atteggiamento dello studente, come impegno, perseveranza e resilienza, fondamentali per la crescita personale, anche per chi ha difficoltà.

**Separazione dagli ambiti disciplinari:** questo favorisce una valutazione più oggettiva da parte dei docenti, soprattutto in contesti di doppia docenza.

**Influenza sulla valutazione:** le sfumature di comportamento e applicazione possono incidere su bonus/malus nella valutazione disciplinare.



## Domande e dubbi espressi negli incontri precedenti

<b>Autovalutazione e Valutazione tra Pari</b>	Fattibile nel primo ciclo (SI) l'autovalutazione?
	Ha senso l'autovalutazione nelle materie speciali, dove si dispone di poco tempo?
	Oggettività nella valutazione fra pari
	Come faccio, differenziando, a dare una valutazione sommativa?
	Come rendiamo il processo valutativo motivante per gli allievi e le allieve? (soprattutto per i bambini in difficoltà).
<b>Coerenza e Armonizzazione nella Valutazione</b>	Occorrono maggiori esempi di rubriche valutative e di valutazione tra pari.
	Valutare dovrebbe essere dare un valore basato su degli obiettivi prefissati uguali per tutti. Invece non c'è coerenza tra docenti, tra istituti, a livello cantonale... E non c'è coerenza neanche con il Piano di Studio.
	C'è una coerenza di valutazioni tra i diversi circondari?
	Essendo la valutazione in buona parte soggettiva, si rendono difficili le armonizzazioni tra colleghi di istituto, tra istituti scolastici, tra circondari e ordini scolastici, come favorirla?
	Ci potrebbe essere la possibilità di ricevere criteri e indicatori valutativi osservabili e oggettivi condivisi su tutto il territorio, con la corrispondenza numerica (3.5, 4, 4.5, 5, 5.5, 6)?
<b>Differenziazione della Valutazione</b>	Come differenziare la valutazione anche quando i bambini non hanno un progetto individualizzato o diagnosi specifica?
	La differenziazione valutativa quanto influisce nei bambini che vengono da altri paesi?
	Un 5 per un allievo non è lo stesso 5 che do a un altro... è corretto?
	Per esempio: un allievo che progredisce rapidamente (in poco tempo migliora tantissimo) viene premiato nella nota? Riceve un 5 anche se non raggiunge tutte le competenze, perché mi sembra giusto premiare il suo sforzo?
<b>Valutazione e Piano di Studio</b>	Il voto finale è incoerente e distante con il Piano di Studio.
	Nel piano di studio, ribadiamo, manca un riferimento specifico ai traguardi relativi al comportamento e all'applicazione, collegabili alle sette competenze trasversali. D'altronde vanno tutte integrate nella valutazione disciplinare; se sì come?
	Nella nota della disciplina devono esserci solo le competenze disciplinari?
	Le competenze nella formazione generale, dove vengono valutate?
	Come trasformare osservazioni in valutazioni numeriche?
<b>Strumenti di Valutazione e Approccio alla Valutazione</b>	Gli strumenti strutturati (griglie,...) sono sempre utili?
	Come definire i livelli di competenza delle rubriche? Come leggere i dati che si estrapolano, soprattutto in merito alla variabilità di prestazioni? Un giorno fanno bene e l'altro no?
	Vi è differenza nella definizione di condotta e comportamento?
	Dare solo un numero senza poter aggiungere parole è molto riduttivo.
	Valutazione troppo radicata nella società per togliere il valore giudicante. I primi a chiedere le note sono i genitori.
	In quale caso la valutazione, anche a livello formativo, non è il miglior approccio didattico?
	Ovviamente non è possibile fare una valutazione su tutti gli argomenti, come stabilire delle priorità?
<b>Prospettive</b>	A livello pedagogico e psicologico, che impatto può avere l'eliminazione della valutazione?
	Togliere le valutazioni, sull'esempio dei paesi scandinavi?

**Differenziare  
attraverso la  
progettazione  
universale**

## Sulla base delle risposte raccolte per **differenziare attraverso la progettazione universale** è necessario...

### Lista rivisitata di azioni

**Relazionare** i **bisogni** degli allievi e delle allieve con le **possibili difficoltà** di un dato compito.

Preparare **attività uguali per tutti** ma con degli **aiuti** (materiali concreti, astratti, carte-suggerimento,...), un paniere di **stimoli diversi**, o favorendo **utilizzi diversi** (compito più breve per alcuni allievi).

Usare nelle attività **canali comunicativi diversi** (orale, visivo, cinestetico,...).

Impiegare **forme didattiche diverse** (laboratori, didattica per progetti,...).

Utilizzare la **didattica per progetti** come forma di differenziazione universale.

Utilizzare **forme sociali differenti** in maniera alternata (gruppi omogenei, eterogenei, lavoro individuale, a coppie, tutoring tra pari ....).

Usare **supporti diversi**.

**Riflettere** con gli allievi e le allieve su come **apprendono**.

### Il dilemma.

La differenziazione come qualcosa che unisce o qualcosa che divide?

Lavorare per progetti può rappresentare una via? Come?

### Le risposte raccolte

La differenziazione universale deve unire, rendendo l'apprendimento accessibile a tutti nel rispetto delle diversità. Per farlo, è essenziale creare una cultura che normalizzi la diversità, favorendo trasparenza e collaborazione tra scuola, docenti, studenti e famiglie.

Il docente gioca un ruolo chiave nel garantire le condizioni adatte. Differenziare significa conoscere profondamente ogni individuo, valorizzarne unicità e punti di forza, e abbattere barriere con linguaggi e supporti diversi.

L'approccio per progetti permette di integrare competenze diverse e di orientare il lavoro verso prodotti condivisi e di gruppo in un modo sostenibile e coerente con i principi della progettazione didattica universale.

### Risposte ai dilemmi



## Domande e dubbi espressi negli incontri precedenti

<b>Lo statuto della differenziazione pedagogica</b>	La differenziazione come qualcosa che unisce e non che divide?
	Anche il programma scolastico non aiuta a muoversi in questa direzione
	Non tutto può essere differenziato. È necessario raggiungere i traguardi di apprendimento.
	Reputiamo che la differenziazione universale non sia sempre possibile,
<b>Una questione di sostenibilità</b>	Bella ma impossibile. È difficile tenere conto delle specificità di tutti e trovare il tempo e le modalità più adeguate viste le risorse a disposizione
	È utopico differenziare in maniera individuale ogni attività, ci vorrebbero più docenti contemporaneamente in classe
<b>Gestione della differenziazione</b>	La differenziazione la sceglie il docente o il bambino?
	Se preparo una stessa attività ma con stimoli e aiuti differenti chi sceglie? Il bambino? Il docente?
	Proporre attività in modo differenziato può far sentire "discriminato" il bambino a cui viene proposta l'attività semplificata? Se sì, come evitarlo?
	Come differenziare senza svalutare chi ha delle difficoltà?
<b>Valutazione e differenziazione</b>	Rischio di creare divario (v. anche nelle inclusive). Come valuto un bambino che ha raggiunto i propri traguardi personali ma non quelli legati all'apprendimento dei PdS?
	Siamo autorizzati a differenziare malgrado non vi è la certezza che i traguardi di apprendimento vengano raggiunti? Come fare ad istituzionalizzare la personalizzazione (differenziazione) di obiettivi e valutazione?



**Riconoscere e  
individuare  
i nuclei fondanti  
disciplinari**

## Sulla base delle risposte raccolte per **riconoscere e individuare i nuclei fondanti disciplinari** è necessario...

### Lista rivisitata di azioni

Approfondire prima da sé la tematica al fine di **individuare saperi e concetti** chiave imprescindibili con l'**aiuto del Piano di Studio**.

Utilizzarli i nuclei fondanti nella progettazione didattica per individuare dei **passaggi obbligati** del percorso.

**Riformulare** i saperi e i concetti chiavi identificati in un **linguaggio accessibile** agli allievi e alle allieve.

Mettere in relazione **le concezioni degli allievi** con i nuclei fondanti per determinare i **bisogni di apprendimento**.

Considerarli nella valutazione, ponendoli come **elementi centrali** per definire dei livelli di padronanza.

### Il dilemma.

I più affermano quanto i saperi siano importanti e qualcuno evidenzia quanto oggi vi sia il rischio di non considerarli in maniera sufficiente. Tuttavia, la letteratura mostra che non sono molti gli insegnanti che in fase di progettazione si preoccupano di individuare in maniera ragionata i concetti da sviluppare in classe. Cosa è un nucleo fondante? Cosa significa individuare in maniera ragionata un nucleo fondante? Quale il processo? Come bilanciare semplicità e profondità dei contenuti?

### Le risposte raccolte

In fase di discussione i docenti hanno espresso la necessità di:

- avere esplicitata la temporalità soprattutto a matematica e italiano (quando fare cosa)
- comprendere come estrapolare i nuclei fondanti a matematica e italiano (per ogni classe).
- essere guidati nel portale del Piano di Studio per identificare dai traguardi o da altri aspetti i nuclei fondanti

### Risposte ai dilemmi



## Domande e dubbi espressi negli incontri precedenti

Il detto 'leggere, scrivere e far di conto' è ancora fondamentale?
Cosa mantenere del passato per costruire un apprendimento solido?
Quali sono i nuclei fondanti disciplinari da preservare?
Come integrare nuovi approcci senza perdere le basi essenziali?
Come mettere in relazione le discipline fondamentali con la Formazione Generale (FG)?
Come bilanciare semplicità e profondità nei contenuti?
Quali strategie didattiche adottare per trasmettere i veri focus disciplinari?
La mente e i bisogni degli studenti sono cambiati: come rispondere a questo cambiamento?
Come evitare di fragilizzare ulteriormente gli studenti?
Le competenze scolastiche rispondono davvero alle esigenze del mondo del lavoro?
Perché i datori di lavoro lamentano che gli studenti escono impreparati su competenze di base?