

PRIORITÀ STRATEGICHE NAZIONALI

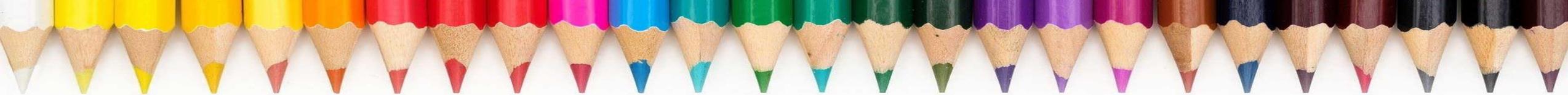
Moliterno, 12/06/2023

**Valutazione
periodica e finale
della scuola primaria:**

**DAI PROFILI IN USCITA AGLI OBIETTIVI
SPECIFICI IN FORMA OPERATIVA**

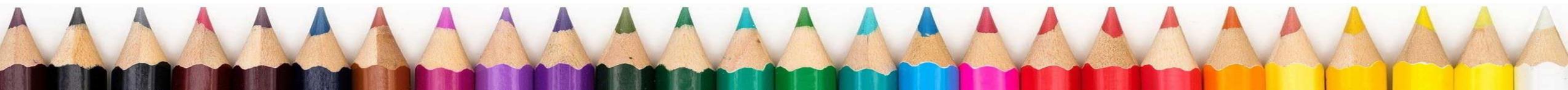
Ins.te Franca Verdone

A.S. 2022/2023



Indicazioni operative per la formulazione degli obiettivi di apprendimento in forma operativa partendo dai profili in uscita:

- La formulazione operativa degli obiettivi specifici: i descrittori dei processi, l'esplicitazione dei contenuti.
- Uso degli obiettivi specifici in forma operativa per costruire consegne didattiche e valutative.
- Come selezionare gli obiettivi prioritari per la formulazione dei giudizi descrittivi: criteri da considerare.



I *learning outcomes* sono i risultati ottenuti da un alunno al termine di un percorso di apprendimento, in termini di ciò che conosce, comprende ed è in grado di fare.

Tali risultati, che sono proprietà dell'alunno e non dell'insegnante, e possono essere

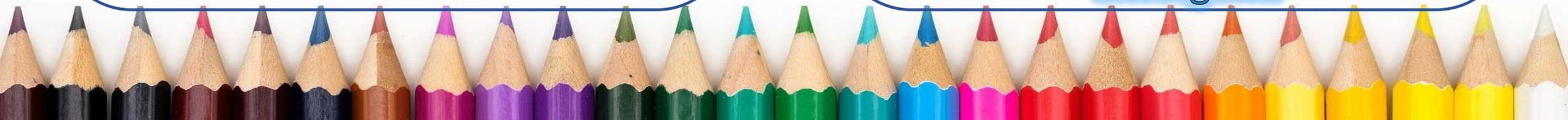
letti secondo due prospettive:



I risultati *attesi*, ossia le intenzioni di chi progetta il percorso che l'alunno ideale dovrà conseguire al termine del percorso stesso e che rappresentano il *profilo in uscita*

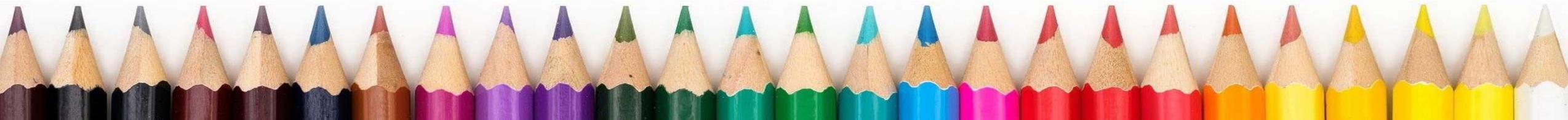


I risultati *osservati sul singolo alunno*, cioè ciò che ogni alunno conosce, comprende ed è in grado di fare al termine del percorso, e che devono far riferimento ai *risultati attesi* e possono includere anche risultati *emergenti*



Secondo quanto definito nel Quadro europeo delle qualificazioni (EQF- European Qualifications Framework for Lifelong Learning):

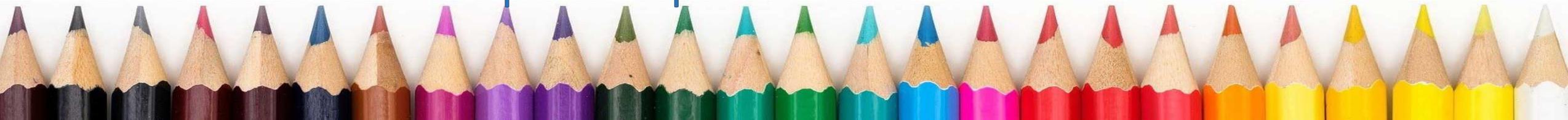
- le **CONOSCENZE** sono definite come il risultato dell'assimilazione delle informazioni attraverso l'apprendimento;
- le **ABILITÀ** indicano la capacità di applicare conoscenze e di usare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi e possono essere cognitive e pratiche;
- le **COMPETENZE** indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio, e vengono descritte in termini di *responsabilità e autonomia* dello studente.



In questo quadro, la *responsabilità* implica il prendere un impegno e portarlo a termine, usando i saperi di cui si dispone, esprimendo tenacia e perseveranza, esercitando la capacità di scelta e l'agentività, argomentando e giustificando le proprie scelte rispetto allo scopo (agire opportunamente) ed al valore (agire in maniera eticamente fondata).

Analogamente, *l'autonomia* esprime la capacità di assumere iniziative personali.

La *competenza* rappresenta la mobilitazione coordinata di conoscenze, abilità, atteggiamenti e valori che avviene quando l'alunno affronta situazioni nuove, mai viste precedentemente in quella forma, costruendo *autonomamente* una soluzione al problema contingente, giustificandola ed assumendosene la piena responsabilità.

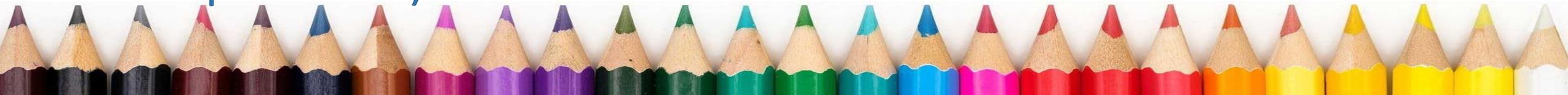


Il Quadro europeo delle qualificazioni chiarisce quindi **cosa** osservare dell'alunno per poter esprimere un giudizio valutativo affidabile sulla sua preparazione:

Se le risorse sono qualcosa che si acquisiscono con lo studio e con la pratica, la **competenza** richiede il passaggio ad un livello superiore, mobilitando quanto acquisito anche in modi nuovi ed originali.

La **mobilitazione delle risorse** richiede che lo studente sia in grado di:

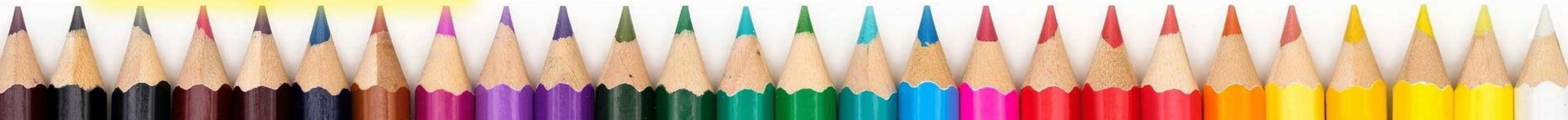
- assegnare significato alle situazioni
- intraprendere azioni efficaci per perseguire i propri scopi
- riflettere sul proprio modo di assegnare significato (autoregolazione-metacognizione)
- modificare le azioni se e quando è necessario (autonomia e responsabilità)



Dai profili in uscita agli obiettivi specifici in forma operativa

I *learning outcomes* sono i risultati ottenuti da un alunno al termine di un percorso di apprendimento e rappresentano quindi un insieme variegato di elementi il cui emergere può essere ricondotto al percorso formativo svolto. Sono perciò degli *indicatori* in grado di far capire a che punto è l'alunno nei confronti dei *Traguardi di sviluppo delle competenze* (IN) che, a loro volta, sono l'espressione delle finalità della formazione scolastica.

Proprio perché rappresenta un *indicatore*, l'obiettivo deve essere formulato come una *prestazione osservabile sull'alunno* e richiede pertanto un *processo di operazionalizzazione* che parta dalle finalità generali del primo ciclo e che proceda *a ritroso*, fino alla definizione di *obiettivi osservabili*.



Nell'ambito della definizione di obiettivi di apprendimento di una disciplina, l'operazionalizzazione richiede i seguenti passi:

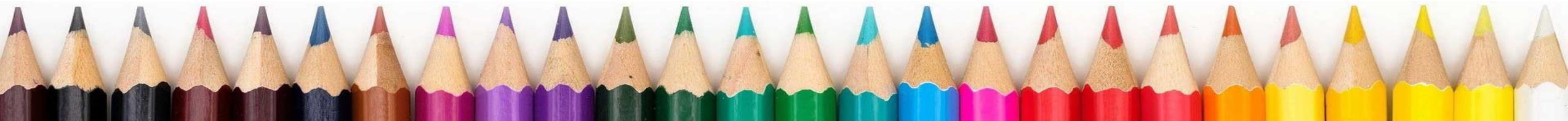
PASSO 1. Prendere visione del profilo dello studente al termine del primo ciclo e isolare i punti che generano obiettivi di apprendimento per la disciplina considerata.

Il punto di partenza è la lettura del Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione (IN, 2012, pag.16) per identificare le parti che hanno implicazioni dirette sulla propria disciplina, perché possono generare obiettivi di apprendimento.

Per esempio il trafiletto:

[L'alunno] Dimostra una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.

descrive una competenza che tocca trasversalmente tutte le discipline, ma che genera obiettivi di apprendimento legati alla disciplina Italiano.



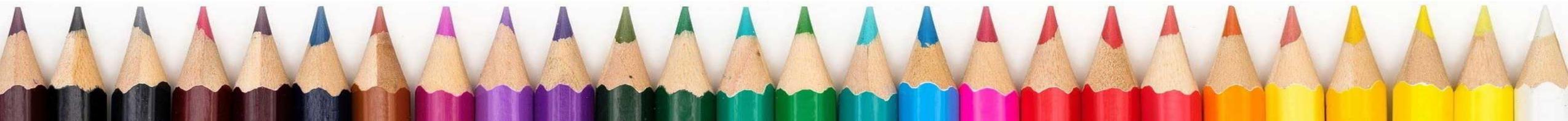
PASSO 2. Identificare i traguardi per lo sviluppo delle competenze associati alla competenza oggetto di operazionalizzazione.

Il secondo passo è quello di rintracciare nelle IN i Traguardi per lo sviluppo delle competenze associati alla competenza precedentemente isolata, per esempio (IN, 2012, pag.40):

L'allievo 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 linguistico il più possibile adeguato alla situazione.

PASSO 3. Identificare gli obiettivi generali di apprendimento associati ai traguardi considerati.

Ciascun traguardo si persegue lavorando su un insieme di obiettivi di apprendimento che si riferiscono a prestazioni relative ad un sapere o un saper fare osservabile.



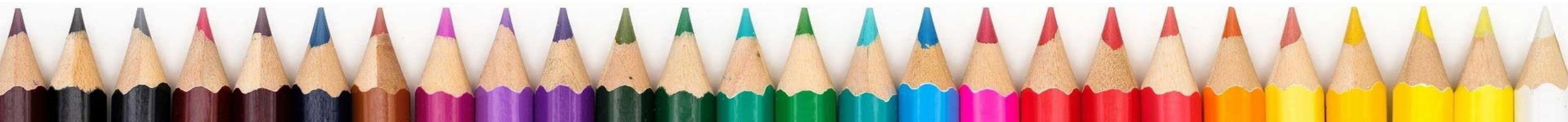
*Il traguardo considerato può essere associato ad uno o più obiettivi generali di apprendimento, cioè ad enunciati che esprimono genericamente **cosa** deve essere in grado di fare l'alunno. Per es., nel nostro caso, un obiettivo generale associato al traguardo precedentemente descritto può essere (IN, 2012, pag.40):*

Comprendere l'argomento e le informazioni principali di discorsi affrontati in classe

PASSO 4. Trasformare gli obiettivi generali di apprendimento in obiettivi specifici di apprendimento.

Gli obiettivi specifici vanno costruiti inserendo nell'obiettivo generale riferimenti espliciti a contenuti definiti e ben focalizzati, che rappresentano l'oggetto dell'apprendimento. Nel nostro caso, ad esempio, un obiettivo specifico potrebbe essere:

Comprendere le esposizioni dell'insegnante relative ai grandi cambiamenti del Neolitico attraverso l'ascolto, la lettura di testi, la visione di documentari.

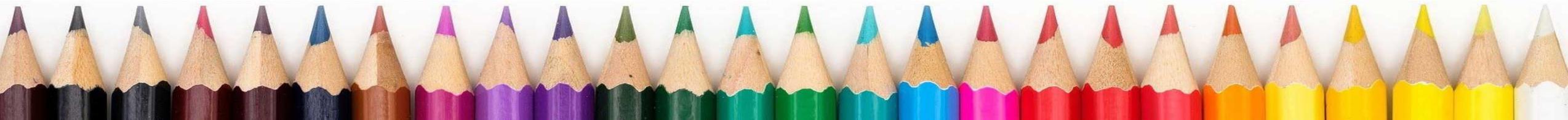


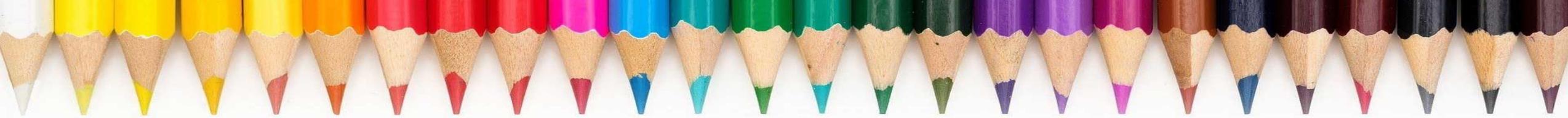
PASSO 5. Formulare operativamente gli obiettivi specifici.

Agli obiettivi specifici così costruiti va poi data una formulazione operativa che espliciti con esattezza la prestazione cognitiva che l'alunno deve compiere sul contenuto specificato per poter dire di aver raggiunto l'obiettivo, per esempio:

L'alunno è in grado di:

- **Riformulare** (ossia ripetere con parole proprie) quanto esposto dall'insegnante relativamente ai grandi cambiamenti nel Neolitico.
- **Trovare** esempi di cambiamenti avvenuti nel Neolitico
- **Classificare** i cambiamenti che gli vengono proposti nelle categorie «Cambiamenti avvenuti nel Paleolitico» e «Cambiamenti avvenuti nel Neolitico»
- **Riassumere** (ossia estrapolare le idee principali) un testo descrittivo sui cambiamenti avvenuti nel Neolitico
- **Trovare** similarità e differenze tra diverse descrizioni della vita quotidiana del Neolitico
- **Spiegare** (ossia ricostruire la catena causale di eventi) il processo che ha portato ai grandi cambiamenti del Neolitico.





Questa formulazione rende chiara sia la prestazione cognitiva richiesta all'alunno (definita dal *verbo di azione*, ad esempio, «Classificare»), sia i contenuti su cui si richiede di compierla (per es. i cambiamenti propostigli).

Gli obiettivi formulati in questo modo identificano delle precise operazioni cognitive, ossia delle coppie di processo + contenuto, in cui i due elementi sono interdipendenti: non può esistere, infatti, un processo cognitivo senza un contenuto che lo sostanzi e non esiste sapere contenutistico senza uno o più processi cognitivi che ne consentano l'uso per i propri scopi.

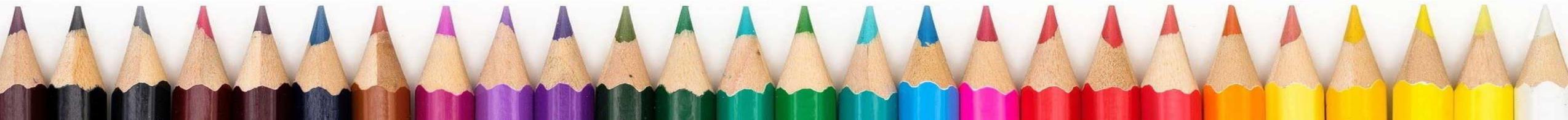


La formulazione operativa degli obiettivi specifici: i descrittori dei processi, l'esplicitazione dei contenuti.

Un obiettivo specifico formulato in forma operativa deve esplicitare sia la prestazione cognitiva richiesta all'alunno sia il contenuto su cui tale prestazione dovrà essere agita.

Tale esplicitazione richiede due condizioni:

1. che le prestazioni siano effettivamente **osservabili**, richiedendo all'alunno di svolgere una consegna e annotando i passi da lui compiuti e gli esiti ottenuti, dialogando con lui chiedendogli di raccontare i ragionamenti compiuti e di esprimere giudizi autovalutativi;
2. che le prestazioni siano definite in modo **non ambiguo**, in modo tale che osservatori diversi diano gli stessi esiti osservando la medesima prestazione.



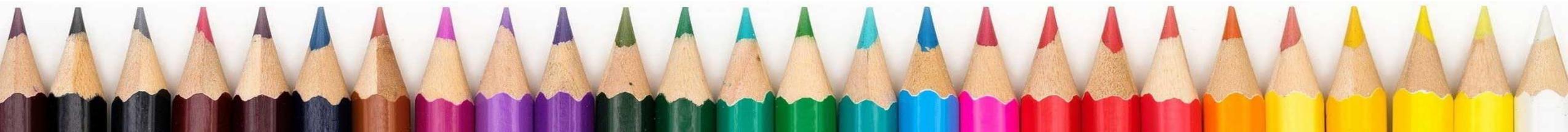
Le prestazioni cognitive possono essere definite con verbi di azione, ma **non tutti i verbi sono adeguati.**

Verbi come «ascoltare», «conoscere», «riflettere», «ricordare», «capire», «comprendere» **VANNO EVITATI** perché sono associabili ad una pluralità di processi cognitivi e quindi hanno numerosi margini di ambiguità.

Come si può, per esempio, osservare la «comprensione» di un concetto da parte di un alunno?

Sicuramente non in modo diretto: la comprensione non si vede a prima vista ma si desume osservando le prestazioni in situazioni e condizioni date.

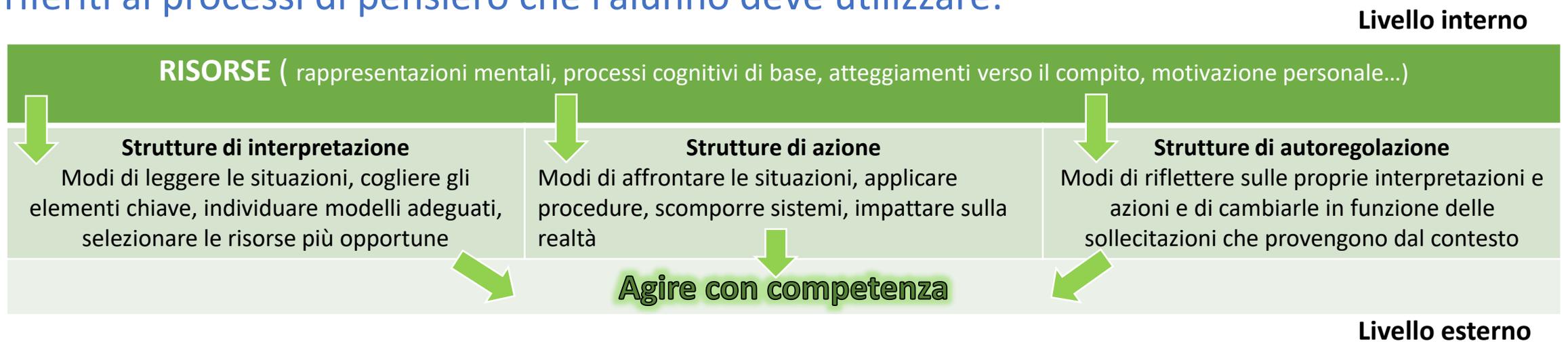
Per verificare la «comprensione» bisogna chiedere all'alunno di *descrivere* un concetto con parole proprie, di *esemplificare* l'utilizzo di quel concetto in determinate situazioni, oppure di *classificare* esempi dati sulla base di quel concetto.



Utilizzare per la definizione degli obiettivi di apprendimento un insieme di verbi specifici, con un significato esplicito e condiviso, associabili a precisi processi cognitivi, riduce i margini di ambiguità.

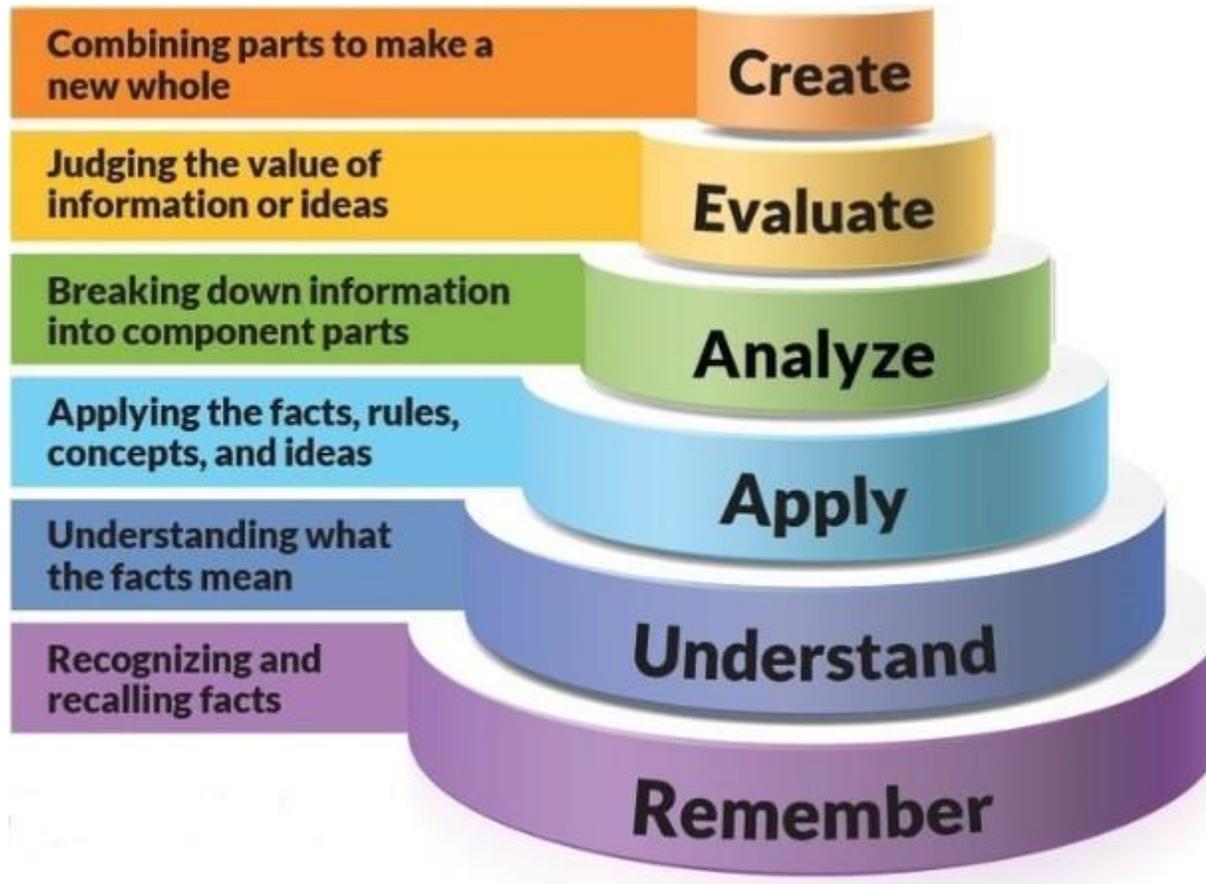
Formulare operativamente gli obiettivi di apprendimento richiede l'utilizzo di descrittori specifici, in grado di far capire esattamente qual è la prestazione richiesta all'alunno in termini di processi attivati e tipi di conoscenza su cui tali processi operano.

La definizione di un profilo di competenza richiede che vengano indicati i descrittori riferiti ai processi di pensiero che l'alunno deve utilizzare:

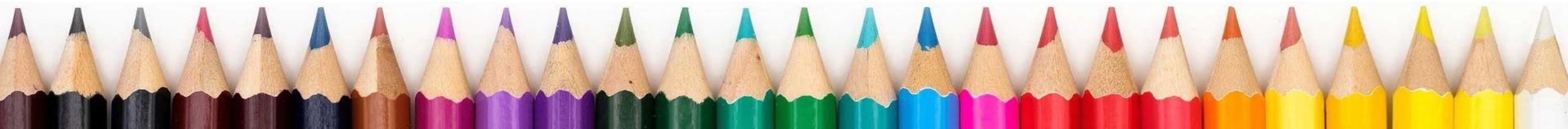


Classificazione dei processi di pensiero

di Anderson e Krathwohl



Tipi di conoscenza	Esempio
1- Conoscenza fattuale: fatti, terminologia, elementi di base necessari per comprendere concetti complessi o risolvere problemi in un dato ambito conoscitivo	Sapere che una figura è un triangolo perché è la figura già vista che ci è stato detto che si chiama «triangolo»
2- Conoscenza concettuale: classificazioni, principi, generalizzazioni, teorie, modelli, strutture necessarie per comprendere concetti complessi	Sapere che una figura (anche mai vista prima) è un triangolo perché ha tre lati e tre angoli
3- Conoscenza procedurale: algoritmi, tecniche, metodi, strategie utili per compiere operazioni specifiche in un dato ambito conoscitivo	Sapere come si trova l'area di un triangolo
4- Conoscenza metacognitiva: consapevolezza del proprio funzionamento cognitivo, conoscenza contestuale e strategico/riflessiva per la risoluzione di problemi in un determinato ambito conoscitivo.	Saper individuare gli errori nel proprio modo di disegnare un triangolo



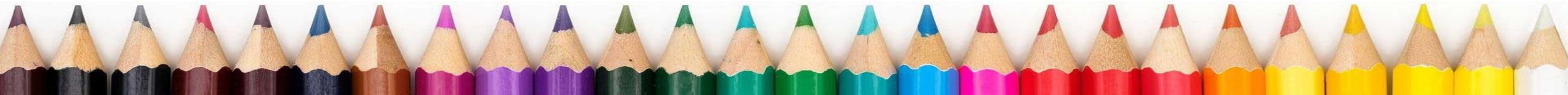
CLASSIFICAZIONE DEI PROCESSI DI PENSIERO



CLASSIFICAZIONE DEI PROCESSI DI PENSIERO

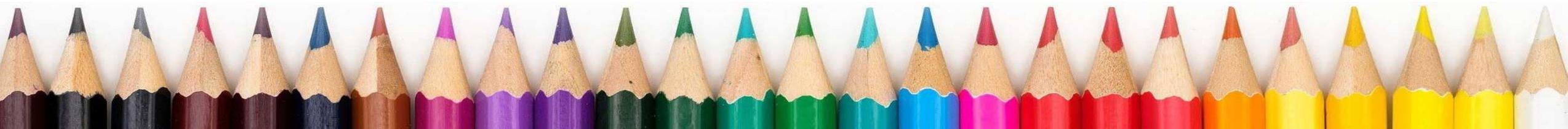
https://drive.google.com/file/d/1hzefr34-fkoACLtRtSDIYG_ahOPOukAx/view?usp=sharing

TASSONOMIA	ATTIVITA'
Creare (Sintesi) Combinare idee per formare un nuovo insieme	→ cambiare, trovare una maniera differente per..., anticipare, revisionare, combinare, formulare, fingere, suggerire, comporre, generare, produrre, supportare, costruire, inventare, riordinare, visualizzare/immaginare, creare, originare, ricostruire, scrivere, progettare, pianificare, riorganizzare Cosa presumeresti/dedurresti da _____? Quali soluzioni suggeriresti per _____? Quali idee puoi aggiungere a _____? Come vorresti creare /progettare un nuovo _____? Cosa potrebbe accadere se si combina _____ con _____?
Valutare (Valutazione) Sviluppare opinioni, giudizi, decisioni	→ stimare, decidere, giudicare, assegnare una valutazione, scegliere, difendere, giustificare, selezionare, confrontare, valutare, dare priorità, supportare, concludere, esprimere la propria opinione, classificare, attribuire valore Sei d'accordo circa _____? Spiegare. Cosa reputi maggiormente importante? Che cosa ne pensi circa _____? Assegna priorità a _____ in base a _____. In base a cosa effettueresti una scelta _____? Quali criteri useresti per valutare _____?
Analizzare (Analisi) Separare un "tutto" nelle sue componenti	→ analizzare, contrastare, rappresentare, esaminare, classificare, discutere, differenziare, dedurre, classificare, detrarre, dissezionare, specificare, confrontare, determinare i fattori, distinguere Quali sono le parti o le caratteristiche di _____? In che modo _____ si correla / contrappone a _____? Classificare _____ secondo _____. Quali prove/evidenze puoi presentare _____? Realizza uno schema /diagramma /mappa web _____.
Applicare (Applicazione) Utilizzare fatti, regole e principi	→ applicare, dimostrare, dare un esempio, mostrare, calcolare, determinare, illustrare, risolvere, concludere, disegnare, realizzare, costruire, stabilire una regola o un principio, scoprire, operare, utilizzare In che modo _____ è correlato a _____? In che modo _____ è un esempio di _____? Perché _____ è significativo? Potrebbe essere successo in _____? Conosci un altro contesto in cui _____?
Comprendere (Comprensione) Organizzare e selezionare fatti/idee	→ convertire, interpretare, riformulare, riassumere, descrivere, parafrasare, ripetere a parole proprie, tracciare, spiegare, mettere in ordine, riscrivere, tradurre Qual è l'idea principale di _____? Quali differenze esistono tra _____? Puoi realizzare una breve descrizione _____?
Ricordare (Conoscenza) Riconoscere e richiamare le informazioni	→ definire, etichettare, nominare, indicare, riempire gli spazi, individuare, richiamare, dire, elencare, abbinare, scrivere, sottolineare, identificare, memorizzare Chi _____? Come _____? Che cosa _____? Cosa è _____? Dove _____? Descrivere _____. Quando _____?



Processi cognitivi legati all'assegnare significato, all'agire in vista di uno scopo e al riflettere sul proprio operato.

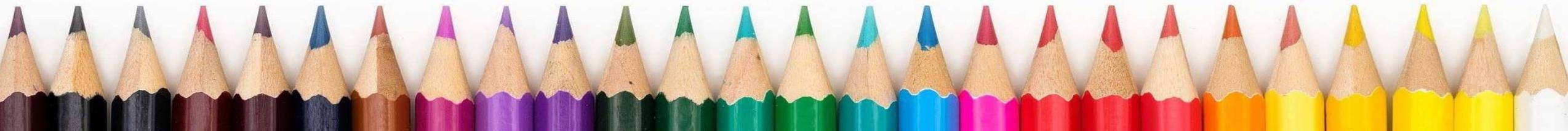
INTERPRETAZIONE	AZIONE					AUTOREGOLAZIONE
<p>Processi cognitivi coinvolti nell'assegnare significato a oggetti, situazioni, fatti, concetti, procedure</p>	<p>Processi cognitivi coinvolti nell'agire su oggetti, situazioni, fatti, concetti, procedure, in vista di uno scopo</p>					<p>Processi cognitivi coinvolti nel riflettere sulle proprie assegnazioni di significato e sulle proprie azioni orientate allo scopo</p>
<p><i>Cogliere...</i> <i>Identificare...</i> <i>Localizzare...</i> <i>Riconoscere...</i> <i>Scegliere...</i> <i>Selezionare...</i></p>	<p><i>Analizzare...</i> <i>Attribuire...</i> <i>Calcolare...</i> <i>Classificare...</i> <i>Confrontare...</i> <i>Costruire...</i></p>	<p><i>Descrivere...</i> <i>Dimostrare...</i> <i>Eseguire...</i> <i>Formulare...</i> <i>Ideare...</i> <i>Ipotizzare...</i></p>	<p><i>Organizzare...</i> <i>Pianificare...</i> <i>Rappresentare graficamente...</i> <i>Realizzare...</i> <i>Riassumere...</i></p>	<p><i>Ricavare...</i> <i>Riformulare...</i> <i>Spiegare...</i> <i>Trovare esempi di...</i> <i>Utilizzare un modello per...</i></p>	<p><i>Argomentare...</i> <i>Difendere...</i> <i>Giudicare...</i> <i>Giustificare...</i> <i>Motivare...</i> <i>Trovare errori...</i></p>	
<p>Sono i processi che consentono di capire cosa fare in una situazione non nota a priori, che non può essere affrontata applicando procedure predefinite</p>	<p>Sono i processi che consentono di intervenire in situazioni concrete allo scopo di perseguire determinati scopi.</p> <p>https://drive.google.com/file/d/1PQiRYPC340gqB6sw4W5UQBYuZNZT6YVf/view?usp=sharing</p>					<p>Sono i processi che consentono di riflettere sulle «buone ragioni» alla base del proprio agire in una situazione concreta e quindi di valutarli criticamente e di modificarli se e quando necessario</p>



Una buona formulazione dell'obiettivo contempla che questo non sia né troppo dettagliato per non generare una molteplicità di obiettivi la cui gestione sarebbe impossibile, né troppo generale poiché non sarebbe facile identificare con precisione quali sono i contenuti a cui si fa riferimento.

Un obiettivo, secondo Mager, deve contenere tre elementi:

1. la descrizione della *prestazione comportamentale* che il docente si aspetta dall'alunno come dimostrazione di quanto appreso;
2. la descrizione delle *condizioni* in cui questa prestazione deve avere luogo (per es. tempo a disposizione, uso del dizionario, uso degli appunti, uso della riga o del goniometro.....)
3. la descrizione del *criterio* di accettabilità della prestazione (ad es. lunghezza della risposta, aderenza a quanto presente sul libro di testo, numero di errori consentito...)



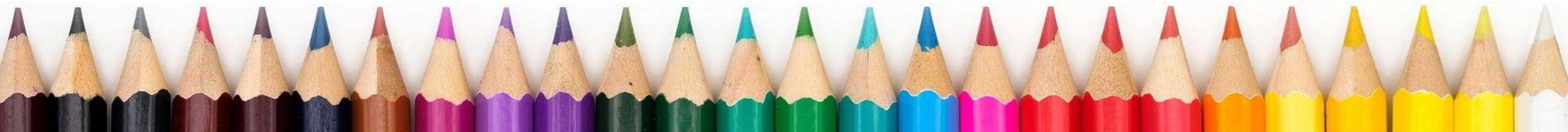
Una modalità di definizione degli obiettivi specifici in forma operativa potrebbe essere quella proposta da Gronlund che si limita ad esplicitare la prestazione cognitiva richiesta all'alunno e delineare l'insieme/famiglia di contenuti su cui questa prestazione deve svolgersi, descrivendo solo se necessario (e a parte) anche le condizioni e gli standard che la prestazione deve rispettare.

Identificare le parti del cuore a partire da un disegno fornito

Questo obiettivo specifico in forma operativa fa riferimento ad un contenuto troppo dettagliato. La formulazione preferibile potrebbe essere:

Identificare le parti di una struttura organica umana data (ad es il cuore) a partire da un disegno fornito

dove l'ambito in cui si colloca il contenuto è la struttura organica umana e la famiglia di contenuti è definita dagli argomenti inerenti la struttura organica umana che il docente affronta in un dato periodo didattico.



Questo tipo di formulazione consente un'ampia flessibilità ai docenti relativamente alla scelta dei materiali, dei metodi e dei criteri di giudizio, pur riducendo i margini di ambiguità nella prestazione attesa.

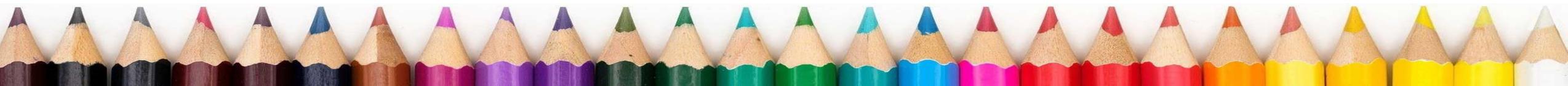
Gli obiettivi così formulati possono costituire la base per costruire curricoli verticali per varie discipline.

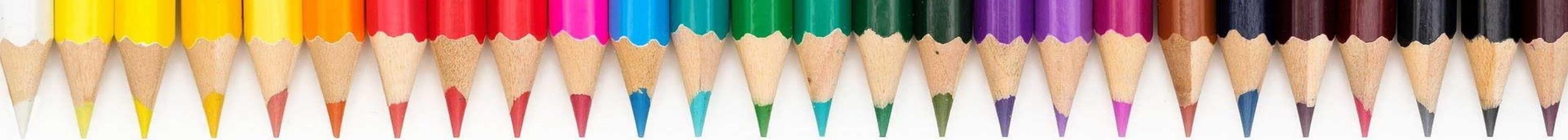
Un obiettivo formulato in questo modo rende chiaro, sia al docente, sia all'alunno e sia alla famiglia cosa l'alunno deve fare e su quali contenuti.

L'obiettivo può quindi essere agevolmente associato ad una *consegna didattica* che serva per realizzare un'attività in classe oppure se serve per fare una prova di verifica.

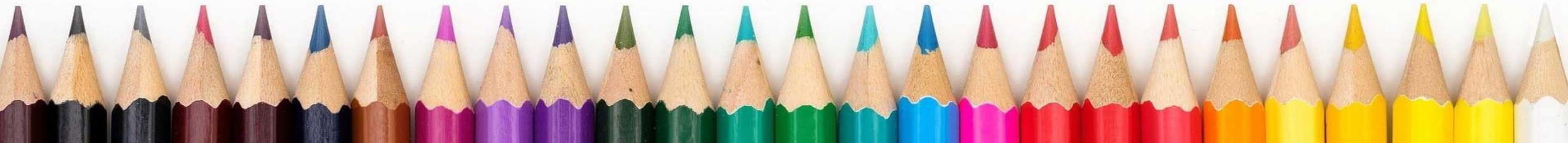
- *Scrivi quali sono i messaggi che, secondo te, ci danno le seguenti immagini (OB: Cogliere il significato di...)*
- *Scrivi una lettera per ringraziare un tuo amico per il regalo che ti ha fatto (OB: Utilizzare strutture linguistiche di base...)*
- *Quali sono le differenze tra le civiltà mesopotamiche e quella egizia? (OB: Confrontare civiltà differenti servendosi di un quadro di civiltà...)*

Nelle consegne valutative sarà possibile assegnare un giudizio descrittivo secondo quanto disposto dall'O.M. 172.





La formulazione degli obiettivi in forma operativa rappresenta quindi un *passo chiave* per rendere coerenti *la progettazione, la didattica e la valutazione* e rendere possibile un'effettiva *valutazione formativa*, verso cui saranno orientati gli sforzi di docenti, studenti e famiglie.



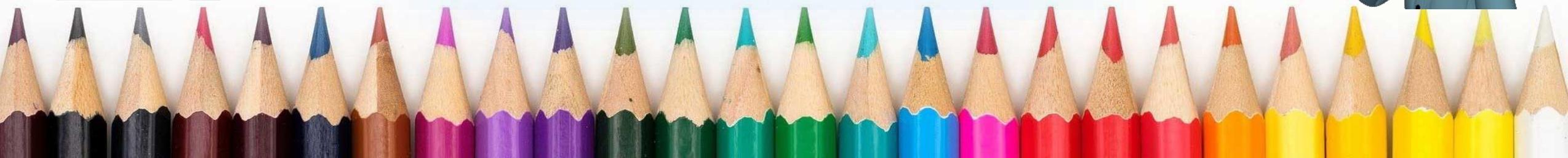
Generalmente il numero di obiettivi inseriti in una programmazione annuale sono tanti e questo fa sì che sul documento di valutazione non possano comparire tutti.

Come selezionare gli obiettivi prioritari per la formulazione dei giudizi descrittivi?

Le Linee Guida chiedono di individuare *gli obiettivi più rappresentativi, gli obiettivi essenziali*, ossia quelli maggiormente in grado di descrivere con chiarezza la preparazione dell'alunno in quella disciplina.



Ma come si fa???



Livelli del curriculum

MACRO

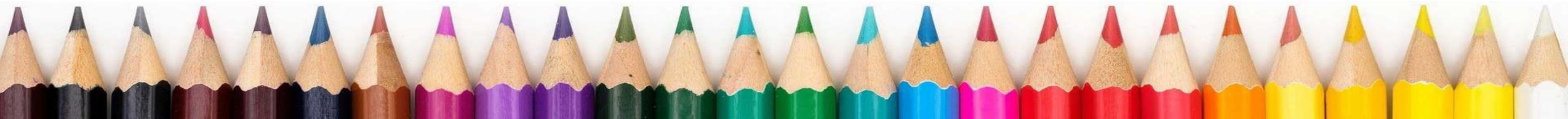
Livello nazionale e regionale, Linee guida, traguardi formativi, saperi essenziali, modalità di valutazione e certificazione delle competenze (IN pp.12-14)

MESO

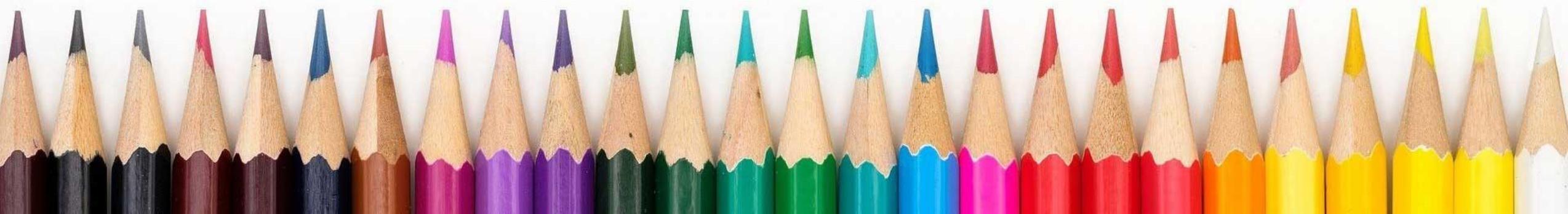
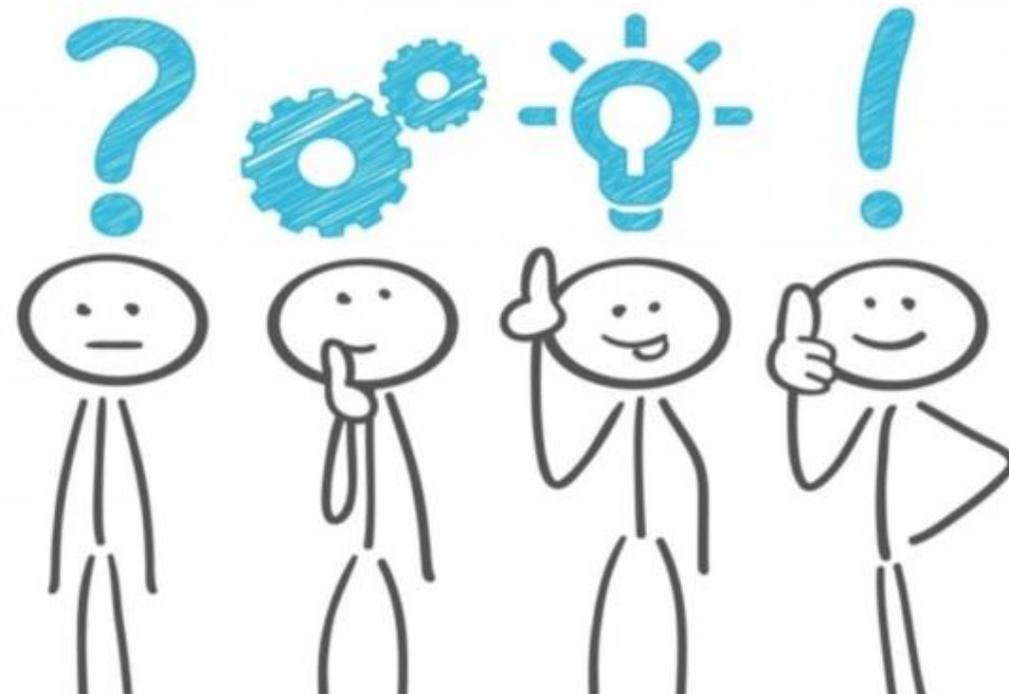
Rielaborazione e declinazione del livello macro all'interno del singolo Istituto scolastico

MICRO

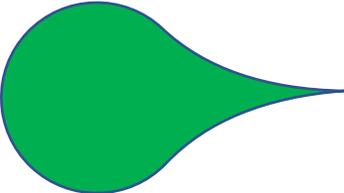
Attualizzazione e contestualizzazione dei livelli precedenti nel contesto classe (alunni + docenti + genitori)



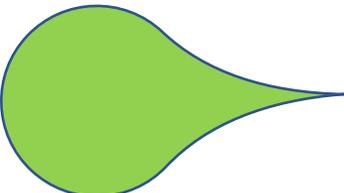
Ragioniamo in termini di progettazione MICRO



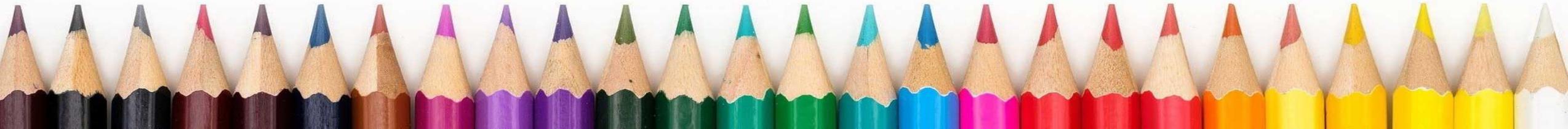
Dal curriculum agli obiettivi e dagli obiettivi al curriculum: un processo a spirale



Che cosa sono gli obiettivi e come sono fatti?



Come si redige un buon obiettivo?



Un'«operazione cognitiva»...

Si riferisce ad un processo mentale sottostante

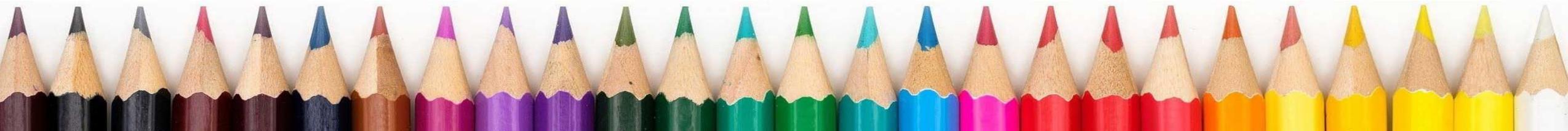
È l'applicazione del processo ad un determinato contenuto (conoscenza)

Può essere osservata (il processo no)

Fornisce quindi un indicatore per la presenza di:

- un'abilità semplice (singole operazioni, problemi esecutivi già affrontati precedentemente);
- un'abilità complessa orientata verso il traguardo di competenza da raggiungere (operazioni multiple e coordinate, su problemi nuovi e non routinari)

Corrisponde ad un obiettivo specifico di apprendimento formulato in forma operativa

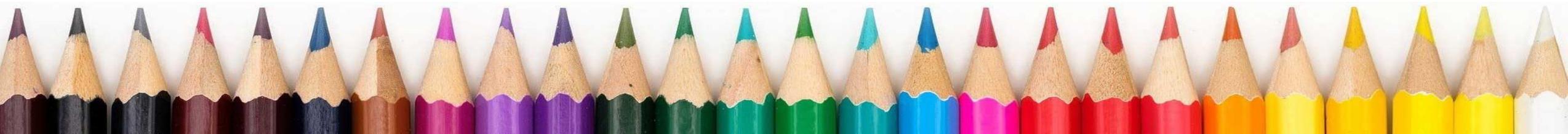


Come li scelgo?

Utilizzando riferimenti **esistenti**:

- Nelle Indicazioni Nazionali
- Nei documenti di progettazione dell'istituzione scolastica (PTOF, POF...)

Selezionando i più **rappresentativi** e **significativi** dell'attività effettuata

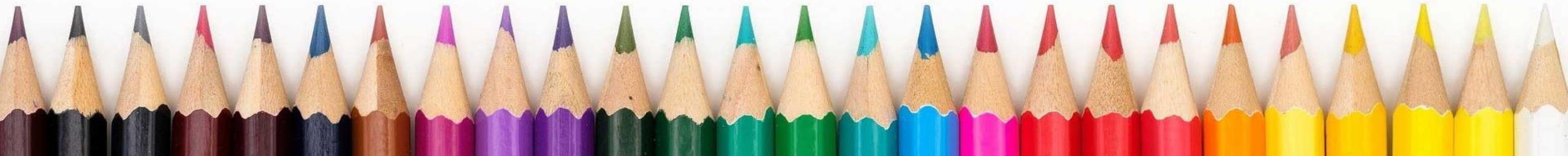


Scegliere gli obiettivi rappresentativi oggetto di valutazione significa prima di tutto presentare un'anima culturale della disciplina, conoscerne i costrutti fondanti e irrinunciabili, significa rilevare ciò che può essere fondamentale per descrivere gli apprendimenti a tutto tondo, in coerenza con il contesto e le scelte didattiche effettuate.

Gli obiettivi rappresentativi devono essere specifici e osservabili.

Non si sceglie con il criterio di «importanza»: tutto è importante nella catena dell'apprendimento. Le scelte dovrebbero essere caratterizzate dalla rappresentatività di ciò che si è vissuto in classe e non dalla profondità che si può rilevare nell'osservazione. **Rappresentatività e non esaustività.**

Si scelgono obiettivi per i quali si è potuto andare a fondo, esplorando didatticamente situazioni note e non note, attuando metodologie diversificate e rilevando sul campo osservazioni in contesti didattici diversi.



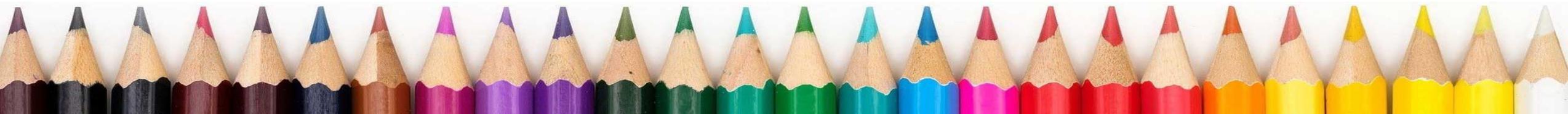
La didattica ha un respiro elicoidale: si affrontano gli argomenti cruciali, si esplorano con differenti metodologie, si ritorna sui nodi fondanti della disciplina per farli evolvere. In poche parole *la didattica elicoidale è la concretizzazione della verticalizzazione del Curricolo.*

Per il profondo legame tra attività didattica e valutativa, anche la valutazione può avere un respiro elicoidale. Alcuni apprendimenti non sono assoluti ma si arricchiscono ogni volta di ampliamenti, nuove contestualizzazioni e anche nuove formalizzazioni.

È rilevante considerare anche una sorta di *ricorsività* tra gli obiettivi: alcuni verranno riproposti spesso nel percorso formativo; in genere si tratta di obiettivi strutturanti o importanti e, necessariamente, ricorsivi.

- *Contare oggetti o eventi in senso progressivo e regressivo* (OB. adatto per classi prima, seconda, terza)
- *Argomentare il procedimento seguito per risolvere un problema* (OB. adatto per classi dalla prima alla quinta)

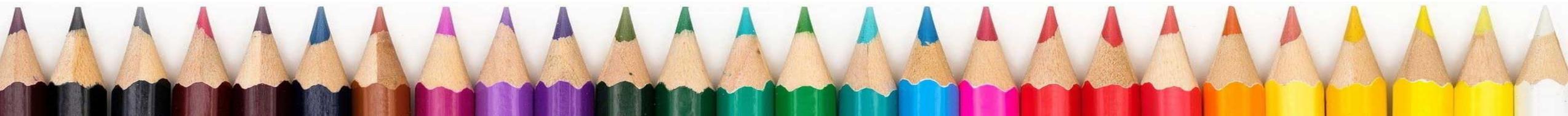
È fondamentale tenere presente *la trasversalità* degli obiettivi disciplinari per rendere effettivo il dialogo efficace tra costrutti disciplinari.



Alcuni criteri di selezione potrebbero essere:

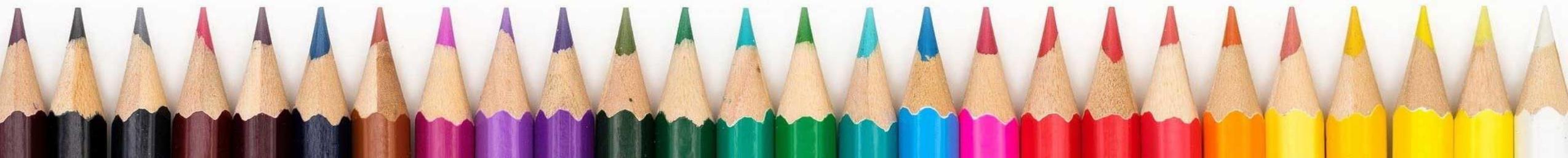
a- *Rilevanza data all'obiettivo nel Curricolo d'Istituto*: se, ad es., il Curricolo d'Istituto nel suo complesso dà maggiore importanza alla produzione scritta degli alunni, gli obiettivi delle varie discipline che fanno riferimento alla produzione scritta saranno da considerarsi quelli ritenuti *maggiormente rappresentativi*.

b- *Tempo-scuola dedicato all'obiettivo*: obiettivi su cui è stato speso più tempo (es. Utilizzare correttamente le convenzioni ortografiche; Eseguire operazioni con numeri interi e decimali; Produrre rappresentazioni di situazioni date utilizzando tecniche grafico-pittoriche) saranno *maggiormente rappresentativi* della preparazione degli alunni rispetto ad altri.



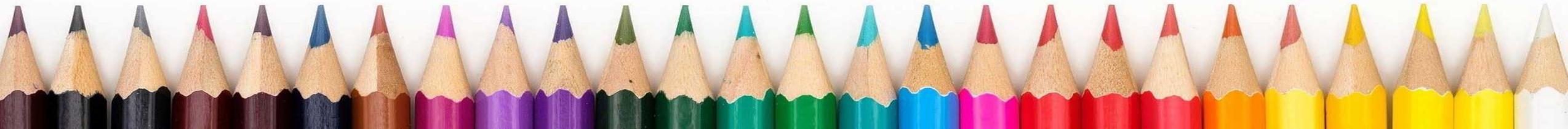
c- *Ricorrenza dell'obiettivo nei curricoli delle varie discipline*: se un obiettivo è presente in varie discipline (es. «Cogliere l'argomento centrale e le informazioni principali in vari tipi di testo letti o ascoltati», «Produrre sintesi coerenti ed esaustive partendo da più fonti informative», «Trovare similarità e differenze tra oggetti, eventi e fenomeni ed operare classificazioni») sarà *maggiormente rappresentativo* della preparazione generale dell'alunno.

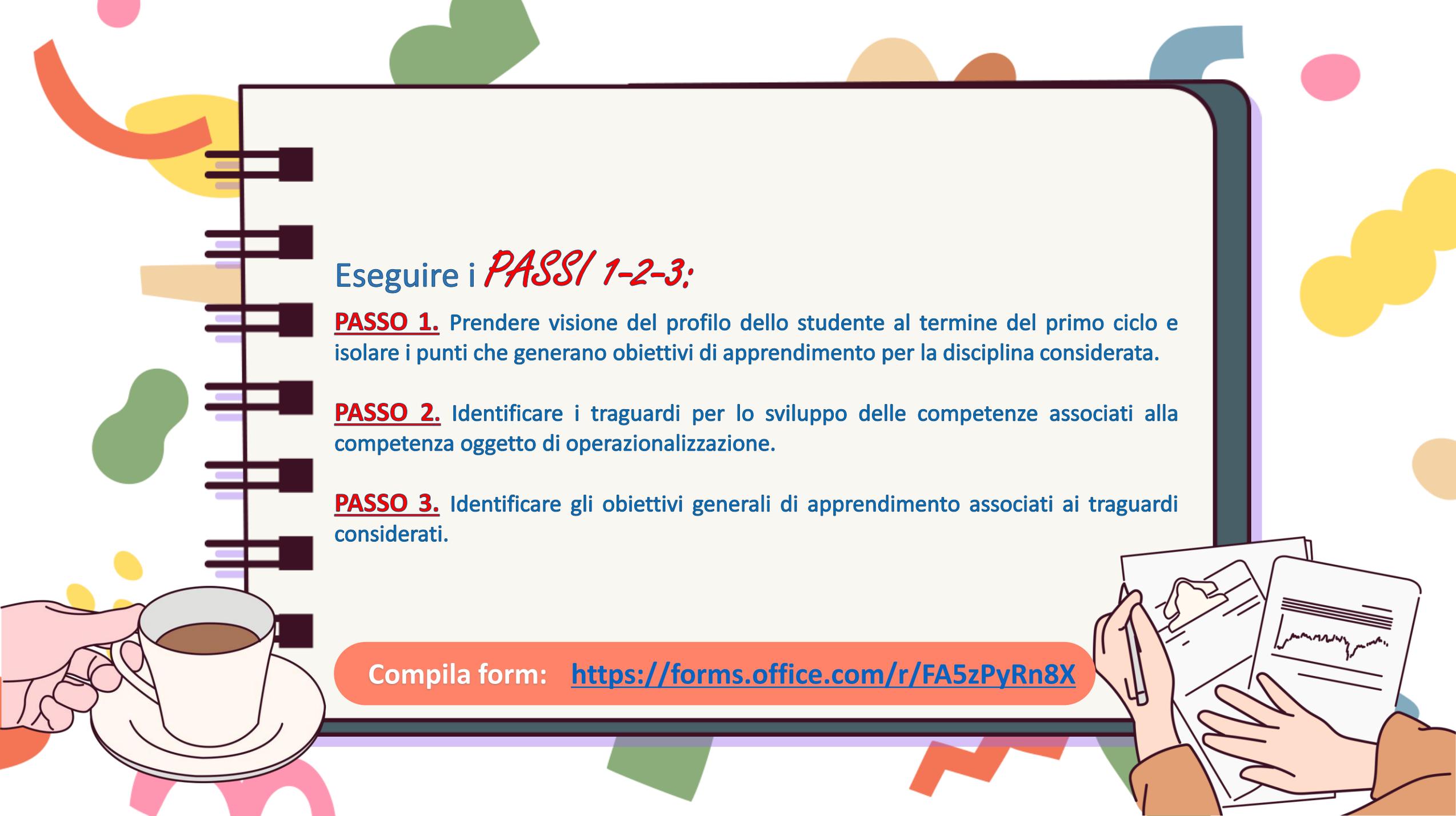
d- *Collegamenti interdisciplinari che l'obiettivo rende possibili*: se un obiettivo rende possibili collegamenti interdisciplinari (ad es., «Produrre elaborati personali e creativi utilizzando una pluralità di linguaggi espressivi, iconici, verbali», «Descrivere elementi del territorio in cui si vive dal punto di vista storico, geografico, naturalistico, artistico-culturale») avrà una *valenza maggiore* nel descrivere la preparazione generale dell'alunno.



e- *Importanza dell'obiettivo come prerequisito per il raggiungimento di obiettivi successivi*: se un obiettivo è un prerequisito chiave per apprendimenti successivi (ad es., «Utilizzare riferimenti spaziali per comunicare la posizione di oggetti nello spazio fisico, sia rispetto al soggetto, sia rispetto ad altre persone o oggetti», «Eseguire operazioni di addizione e sottrazione verbalizzando le procedure utilizzate», «Produrre letture espressive di testi noti, scorrevoli e rispettose della punteggiatura») sarà *maggiormente adeguato* per descrivere la preparazione dell'alunno.

I criteri presentati sono interrelati: gli obiettivi a cui il Curricolo di Istituto dà più importanza potrebbero coincidere con quelli su cui la didattica si sofferma di più e che ricorrono nei curricoli di diverse discipline, rendendo possibili i collegamenti interdisciplinari e gettando le basi per apprendimenti futuri.



The background features a large, stylized illustration of a spiral-bound notebook with a dark cover and a white page. The notebook is positioned centrally, with its spiral binding on the left side. The page contains text in blue and red. To the left of the notebook, there is a hand holding a white coffee cup on a saucer. To the right, there are hands holding several sheets of paper, one of which has a line graph drawn on it. The entire scene is set against a white background decorated with various colorful shapes: a large red curved line, a yellow circle, a green heart, a blue square, and several smaller circles in pink, yellow, and orange. The overall style is clean and modern, with a focus on educational or professional development themes.

Eseguire i *PASSI 1-2-3*:

PASSO 1. Prendere visione del profilo dello studente al termine del primo ciclo e isolare i punti che generano obiettivi di apprendimento per la disciplina considerata.

PASSO 2. Identificare i traguardi per lo sviluppo delle competenze associati alla competenza oggetto di operazionalizzazione.

PASSO 3. Identificare gli obiettivi generali di apprendimento associati ai traguardi considerati.

Compila form: <https://forms.office.com/r/FA5zPyRn8X>



GRAZIE PER L'ATTENZIONE

Franca Verdone