

LA COMPETENZA ORIZZONTE DI UN APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO/1



Maurizio Muraglia

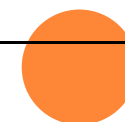
Liceo Artistico “Catalano” di Palermo

Novembre-Dicembre 2015

LA COMPETENZA CHIAVE DI LETTURA PER PENSARE LA SCUOLA DEL TERZO MILLENNIO

Dispositivi europei	Concetti-chiave	Normativa italiana
Libro bianco Delors 1993	<i>Long life learning</i>	
Libro bianco Cresson 1995	Società della conoscenza	
		Legge 59/ 1997 Istituzione dell'autonomia scolastica
	Transizione dal concetto di programma al concetto di curriculum	d.P.R. 275/ 1999 Regolamento autonomia
Raccomandazione Parlamento Europeo 2006	Competenze chiave di cittadinanza	

Maurizio Miraglia - Liceo Catalano
Palermo



	Curricolo verticale	DM 139/ 2007 Innalzamento obbligo di istruzione – Indicazioni primo ciclo/1
Quadro Europeo delle qualifiche 2008		
	Dai voti ai livelli	DM 9/ 2010 Certificazione delle competenze secondo ciclo
		2010 Normativa riordino secondo ciclo
	Curricolo verticale	Indicazioni nazionali primo ciclo/2 2012
		CM 3/ 2015 Certificazione delle competenze primo ciclo

Quadro Europeo delle Qualifiche 2008

Definizione di competenza

“**Comprovata** capacità di **usare conoscenze, abilità e capacità personali**, sociali e/o metodologiche, in situazioni **di lavoro o di studio** e nello **sviluppo professionale e/o personale**”



NIENTE SCORCIATOIE!

“Non è sulla struttura superficiale delle pratiche didattiche e valutative della scuola che occorre esplorare il costrutto della competenza, bensì sulla struttura profonda, sui modi di pensare l'apprendimento e l'insegnamento” .

(Castoldi, *Progettare per competenze* 2011)



IL GIOCO DEL SAPERE A SCUOLA



I contenuti



La conoscenza:
protoapprendimento

Maurizio Muraglia - Liceo Catalano
Palermo



La competenza:
deuteroapprendimento



IL GIOCO DELLA COMPETENZA SCOLASTICA

CONTESTO
SFIDANTE

CONOSCENZE

ABILITA'



ATTEGGIAMENTI

ESPERIENZE

LAVORARE (SOLO) PER CONOSCENZE	LAVORARE PER COMPETENZE
ATTENZIONE AI CONTENUTI	ATTENZIONE ALLO STUDENTE
SVOLGIMENTO SEQUENZIALE DEL PROGRAMMA	CURRICOLO CENTRATO SUI NUCLEI FONDANTI
PRIORITA SULLA QUANTITA'	PRIORITA' SULLA QUALITA'
STUDENTE PASSIVO	STUDENTE PROTAGONISTA
STUDENTE ACQUISISCE SAPERI NON CORRELATI	STUDENTE COINVOLTO IN SITUAZIONI-PROBLEMA
DOCENTE DEPOSITARIO DEL SAPERE	DOCENTE ACCOGLIE E VALORIZZA IDEE STUDENTI
VALUTAZIONE GIUSTO/SBAGLIATO	USO DELL'ERRORE COME RISORSA
VALUTAZIONE CONOSCENZE	VALUTAZIONE PROCESSI E COMPETENZE

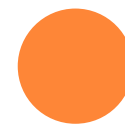
LO STUDENTE COMPETENTE

“Ho trovato facili/difficili queste domande...”

“Quando ho avuto difficoltà ho cercato di...”

“La prossima volta avrei bisogno di...”

“Prof non riesco a capire perché.....”



REPERTORIO DI SITUAZIONI-PROBLEMA	
ATTIVITA' A BASSA STRUTTURAZIONE	Far inscenare un dialogo nel quale sia utilizzata una struttura linguistica appena presentata.
PROBLEMI A CARATTERE ESPLORATIVO	Chiedere agli allievi di scrivere una lettera in lingua straniera (per rispondere a un corrispondente) contenente parole/strutture linguistiche appena studiate.
PROBLEMI FINALIZZATI A FAR INTEGRARE APPRENDIMENTI GIA' CONSOLIDATI	Far progettare un'uscita didattica per effettuare una ricerca di informazioni in un luogo dato, in un certo orario, con determinati mezzi a disposizione, con un budget definito.

ATTIVITA' COMUNICATIVE	Chiedere agli allievi di descrivere una situazione rappresentata figurativamente, di terminare una striscia a fumetti, di scrivere una scenetta da rappresentare, di scrivere un biglietto d'invito a una festa, di commentare o terminare una storia per loro significativa.
COMPITI COMPLESSI DA SVOLGERE IN UN CONTESTO DATO	Chiedere agli allievi di scrivere un testo che deve essere pubblicato, di realizzare un progetto, un plastico, un montaggio audiovisivo, di preparare e realizzare un'inchiesta, una campagna di sensibilizzazione ecc.
PRODUZIONI A TEMA	Chiedere agli studenti di preparare una comunicazione alla classe o una relazione su un argomento stabilito.

USCIRE SUL TERRITORIO, ATTIVITA' OSSERVATIVE	Proporre visite al termine di un insieme di attività, con successivo trattamento dei dati raccolti, o all'inizio di un percorso, nel quale verranno riprese o confermate le ipotesi generate.
ATTIVITA' LABORATORIALI	Nell'ambito del laboratorio scientifico, richiedere l'elaborazione di ipotesi, la messa a punto o la selezione di strumenti per la raccolta dei dati, la loro elaborazione ecc.
PRODUZIONI ARTISTICHE	Produzione di un testo letterario, di un pezzo musicale, di una scultura, di un dipinto.

STAGE PRATICI	Stage di lingua straniera all'estero; nella scuola superiore stage professionali, tirocini.
PROGETTI DI CLASSE	Progetti volti a una produzione o ad una realizzazione concreta, a carattere funzionale (ad es. video di presentazione della scuola, elaborazione di un progetto per ristrutturare il giardino ecc.)





L'APPRENDERE ATTIVO

“L'allievo sia posto in una situazione genuina di **esperienza**: che ci sia un'**attività** continua che lo interessi per se stessa; in secondo luogo che un **problema reale** si sviluppi in questa situazione come uno stimolo al pensiero, in terzo luogo che egli possieda il **materiale informativo** e faccia le osservazioni necessarie per farne uso; in quarto luogo che egli sia posto in grado di sviluppare in modo ordinato le **soluzioni** che gli vengono in mente; infine che abbia l'opportunità e l'occasione di saggiare le sue idee per mezzo dell'**applicazione** onde chiarirne il significato e scoprirne in sé la validità”

(John Dewey, 1916)



A SEGUIRE....

- QUALE IDEA DI MATERIA E DI DISCIPLINA IMPLICA L'INSEGNAMENTO PER COMPETENZE?
- QUALE IDEA DI CONFINE TRA LE DISCIPLINE?
- QUALI PRESUPPOSTI PER LA COSTRUZIONE DI COMPETENZE TRASVERSALI?
- PERCHE' LA COMPETENZE SCOLASTICA E' "CULTURALE"?





LA COMPETENZA ORIZZONTE DI UN APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO/2



PERIMETRO AUREO

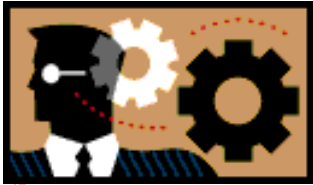
- ESPERIENZA
- DISCIPLINARITA'
- RIFLESSIVITA'
- COOPERAZIONE



Ripartiamo da Dewey

“Ogni insegnante ha sempre la tentazione di fissare la sua attenzione su un campo limitato dell’attività dello scolaro. Lo studente fa dei progressi nell’argomento particolare di aritmetica, di storia, di geografia, che si sta trattando? Quando l’insegnante fissa esclusivamente la sua attenzione su questo punto, finisce inevitabilmente per trascurare il sottostante processo di formazione di abiti, attitudini e interessi permanenti. Eppure questi ultimi sono quelli che più importano per il futuro”
(Dewey, *Come pensiamo*)





MAI SENZA LE DISCIPLINE

“Non esiste alcuna reale contrapposizione tra disciplinarità e interdisciplinarità, poiché prospettive interdisciplinari, in senso proprio, sono possibili solo attraverso un buon grado di specializzazione metodologica e concettuale e di studio approfondito di un quadro disciplinare e di un punto di vista” (Ajello-Pontecorvo, *Il curriculum*)

Maurizio Muraglia - Liceo Catalano
Palermo



DISCIPLINA E MATERIA

- “non c’ è equivalenza semantica tra materia e disciplina, ma in ambito scolastico anche il secondo termine viene usato come se avesse lo stesso senso del primo. A scuola i due termini sembrano intercambiabili e, anche quando dicono ‘disciplina’, i docenti continuano a pensare secondo il concetto di ‘materia’ ” (I. Mattozzi, Voci della scuola VI)
- “la materia appare come un dato sganciato dalle operazioni di costruzione e dal soggetto che le ha compiute. Il retroscena metodologico sparisce dalla vista di docenti e studenti” (Id.)



UNIRE vs. SEPARARE

“Il nostro sistema di insegnamento...ci insegna, a partire dalle scuole elementari, a isolare gli oggetti (dal loro ambiente), a separare le discipline (piuttosto che a riconoscere le loro solidarietà), a disgiungere i problemi, piuttosto che a collegare e a integrare. Ci ingiunge di ridurre il complesso al semplice, cioè di separare ciò che è legato, di scomporre e non di comporre, di eliminare ciò che apporta disordini o contraddizioni nel nostro intelletto” (E. Morin, *La testa ben fatta*)



FENOMENOLOGIE DEL FARE SCUOLA/1

- L'alunno impara a memoria senza capire
- L'alunno non comprende quello che legge
- L'alunno non scrive in modo logico e comprensibile
- L'alunno non sa muoversi dentro un problema culturale, lo assume acriticamente
- L'alunno non sa fare una sintesi
- L'alunno non sa usare il dizionario
-



FENOMENOLOGIE DEL FARE SCUOLA/2

- L'alunno esegue alcuni compiti o esercizi relativi ad una disciplina, ma risulta assolutamente incapace in un'altra
- L'alunno non sa riconoscere in un contesto nuovo un concetto trattato in un ambito del sapere



LE COMPETENZE CULTURALI

METODOLOGICHE

COGNITIVE

CIVICHE

Maurizio Muraglia - Liceo Catalano
Palermo





COMPETENZE CULTURALI METODOLOGICHE

L'alunno sa prendere la parola, sa prendere appunti, sa servirsi di un dizionario, consultare l'indice di un libro di testo, distinguere capitoli da paragrafi e sottoparagrafi ecc.





COMPETENZE CULTURALI COGNITIVE

- L'alunno sa comprendere i testi, sa istituire proporzioni, sa leggere una cartina tematica, sa collocare nel tempo e nello spazio un fenomeno storico e culturale ecc.
- L'alunno sa analizzare un fenomeno, sa operare delle sintesi, formulare ipotesi ecc.





COMPETENZE CULTURALI CIVICHE

L'alunno è capace di cogliere il nucleo centrale di un problema culturale antico o moderno

- L'alunno è capace di cogliere i tratti costitutivi del proprio tempo
- L'alunno è capace di elaborare una propria idea su una questione
- L'alunno è capace di cogliere le poste in gioco di un dibattito televisivo
- L'alunno è capace di smascherare le intenzioni reali di una comunicazione mediatica



RIFLESSIVITA'



“Non c’è conoscenza vera se il conoscere non si applica anche alla conoscenza stessa, in un atto di auto o meta-riflessione. E ciò è necessario proprio per governare le conoscenze, capirne la struttura e il senso” (F. Cambi, *Saperi e competenze*)



COOPERAZIONE



“Uno degli aspetti più profondi della collaborazione è dato da quello che chiamiamo **co-costruzione** e che avviene tra persone ad alto grado di reciproca familiarità. (...) Il supporto reciproco non avviene però soltanto quando c'è co-costruzione, ma avviene anche quando c'è opposizione, quando c'è divergenza, quando si pensano cose diverse, quando si è già operato in modi diversi. E' dalla divergenza, dall'opposizione che possono venire articolate le giustificazioni, le spiegazioni, le esplicitazioni che spesso noi da soli non abbiamo ancora formulato” (C.Pontecorvo, Apprendimento e nuove comunità di discorso)



SCENARI DI LAVORO



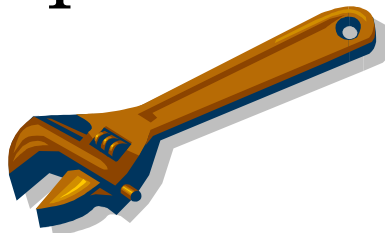
- Individuare le competenze reinvestibili che una disciplina può generare.
- Individuare quali prestazioni contestualizzate (cioè interne ai singoli saperi disciplinari) consentono di indurre il possesso di competenze (l'alunno, in queste condizioni, dimostra di saper fare...).
- Individuare quali temi/argomenti hanno una tale dignità culturale e forza motivazionale da farsi scegliere per mettere in movimento la maturazione di competenze.



CONOSCENZA E SAPIENZA



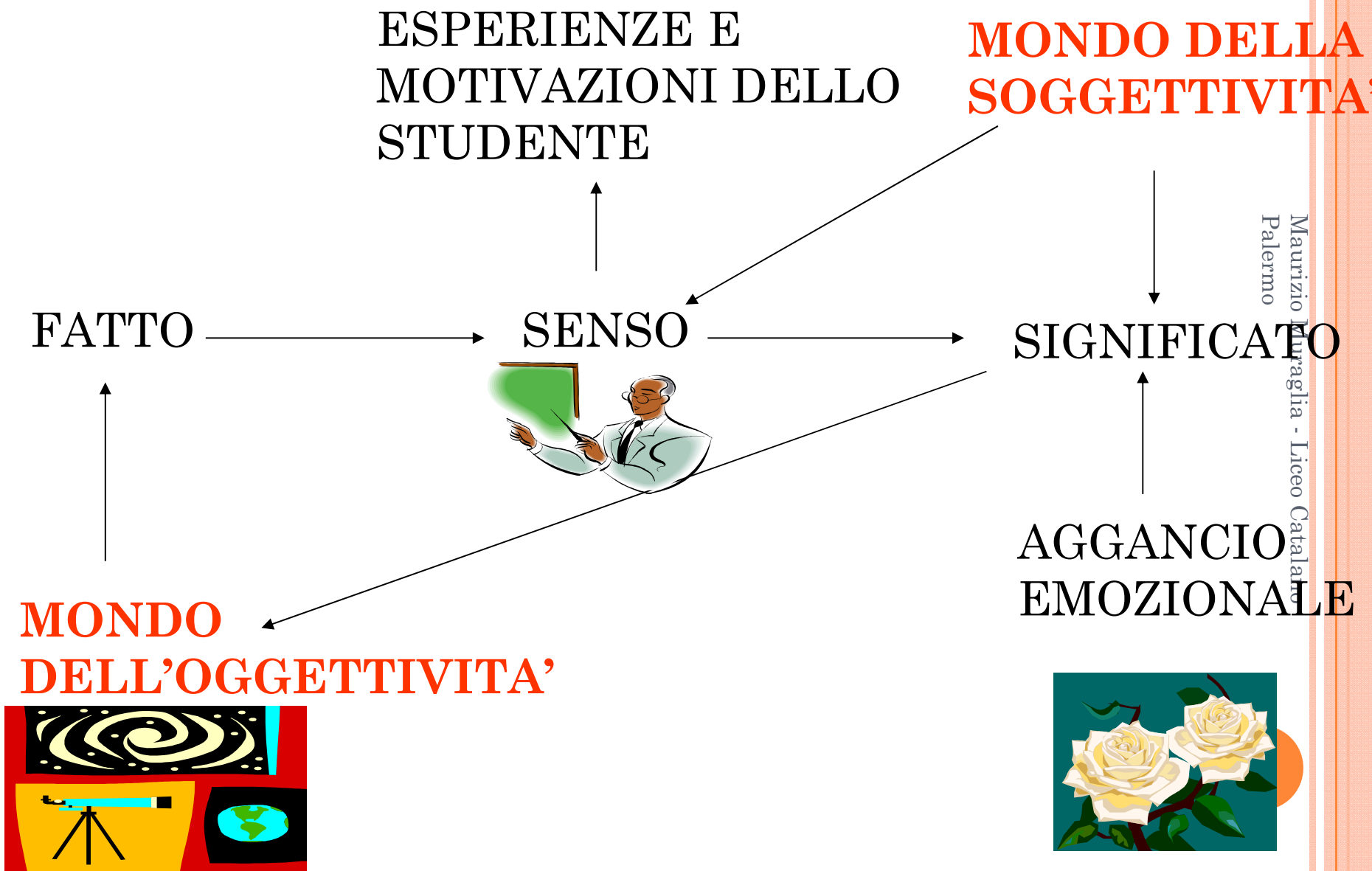
“Imparare a vivere richiede non solo conoscenze, ma la trasformazione, nel proprio essere mentale, della conoscenza acquisita in sapienza e l’incorporazione di questa sapienza per



la propria vita”.
(Edgar Morin)



IL VIAGGIO PEDAGOGICO DAI SAPERI ALLA CULTURA / **ARTE DIDATTICA**



A seguire.....

- Come si può pensare un percorso scolastico scandito dalle competenze?
- Quale rapporto con i tradizionali obiettivi?
- Come è possibile collocare la tradizionale “lezione” all’interno di un curriculum per competenze?
- Com’è si può concepire una lezione orientata allo sviluppo di competenze?





LA COMPETENZA ORIZZONTE DI UN APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO/3

LA PROGETTAZIONE DI UN CURRICOLO PER COMPETENZE

1. Istituire il rapporto tra competenze-chiave e discipline di insegnamento;
2. Individuare le competenze *delle* discipline
 - La competenza non è la somma degli obiettivi
 - Il raggiungimento di obiettivi cognitivi (dichiarativi e procedurali) visibile attraverso prestazioni non è sinonimo di raggiungimento di competenza ma è **indizio** di sviluppo di una competenza;
3. Individuare le conoscenze dichiarative e procedurali necessarie;
4. Individuare le mediazioni didattiche necessarie;
5. Individuare le occasioni di monitoraggio delle competenze;
6. Individuazione dei criteri per stabilire i livelli di possesso delle competenze.

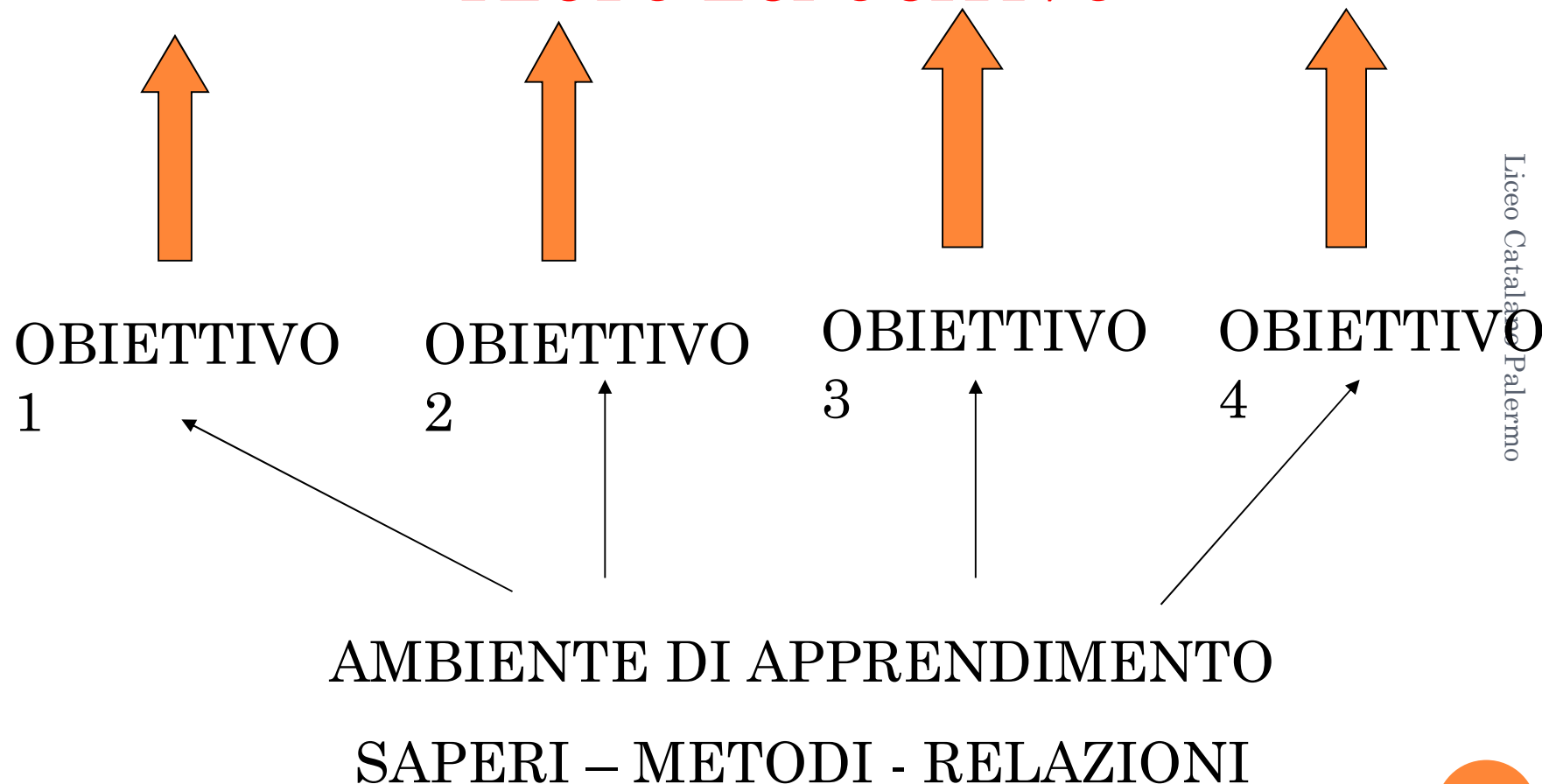


ANALIZZARE UNA COMPETENZA
***E' IN GRADO DI TRARRE CONOSCENZE
ESSENZIALI DA UN TESTO ESPOSITIVO***

- COMPRENDERE LE CARATTERISTICHE DI UN TESTO ESPOSITIVO
- INDIVIDUARE IL TEMA CENTRALE DEL TESTO
- INDIVIDUARE IL “FILO DEL DISCORSO DEL TESTO” (ASPETTI DI COERENZA E COESIONE)
- SEQUENZIALIZZARE IL TESTO IN UNITA' TEMATICHE

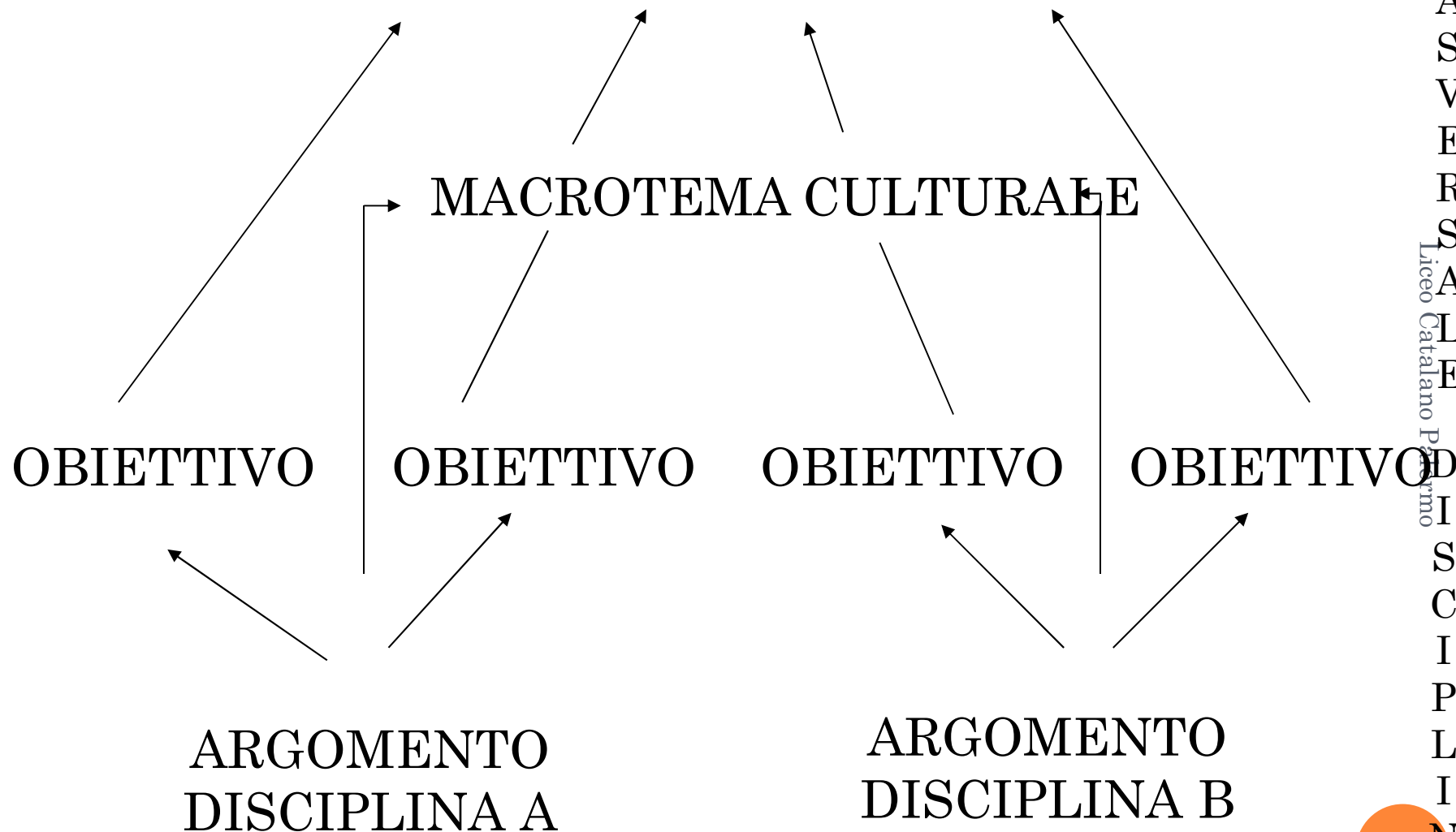


*E' IN GRADO DI TRARRE
CONOSCENZE ESSENZIALI DA UN
TESTO ESPOSITIVO*



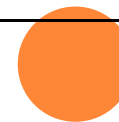
FARE DIALOGARE LE DISCIPLINE NEL CURRICOLO

COMPETENZA TRASVERSALE



UN POSSIBILE FORMAT PER ANDARE IN CLAS

TITOLO UNITA' DI LAVORO FORMATIVO	
DESTINATARI	
REQUISITI NECESSARI	
COMPETENZA PREVALENTE IN GIOCO	
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO IN TERMINI DI CONOSCENZE E ABILITA'	
ATTIVITA'	
STRATEGIE	
MODI DELLA VERIFICA	
CRITERI DI VALUTAZIONE	



LA COSTRUZIONE DELL'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

1. Cosa insegnare (SAPERI)
2. Come insegnare (METODI)
3. Quale “clima” per insegnare (RELAZIONI)



METODI PER LE COMPETENZE

Temario:

- Dalla trasmissione alla ricostruzione
- Situazioni-problema
- Compiti di realtà
- Cooperazione
- Osservazione dei processi
- Metacognizione



RELAZIONI PER LE COMPETENZE

Temario:

- Dall'onniscienza alla facilitazione
- Dalla ricerca dell'errore alla valorizzazione della risorsa
- Dall'astrattezza al legame con l'esperienza
- Dalla unidirezionalità alla negoziazione formativa



A seguire.....

- Com'è possibile valutare competenze?
- Quale rapporto tra numericità e discorsività?
- Come muoversi tra processi e prestazioni?
- Come intendere l'atto certificativo?





LA COMPETENZA ORIZZONTE DI UN APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO/4

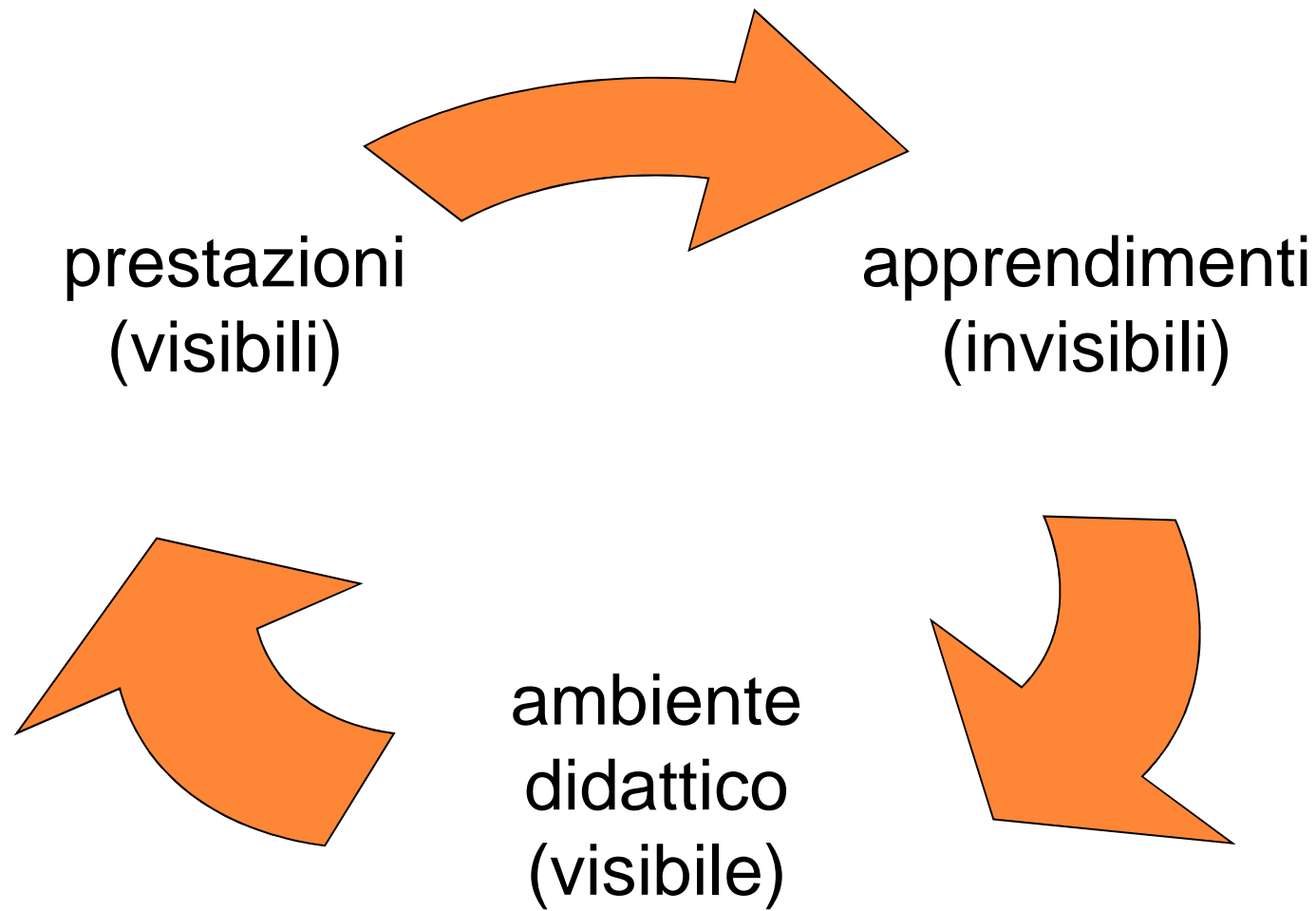
UNA VALUTAZIONE *PER* L'APPRENDIMENTO

“Un curriculum di scuola dovrebbe mantenere la propria rotta su una prospettiva di valutazione *per* l'apprendimento, nonostante tutte le pressioni sociali e, nell'ultimo periodo in particolare, istituzionali, spingano in direzione opposta” (Castoldi, Progettare per competenze 2011)

Maurizio Muraglia - Liceo Catalano
Palermo



LA CIRCOLARITA' VALUTATIVA



LA VISIBILITA' DEI PROCESSI

Perché una valutazione sia formativa (ovvero *per* l'apprendimento) e non meramente attestativa occorre che siano fatti emergere e sottoposti a valutazione i processi dell'apprendere:

1. Che rapporto c'è tra nuovo e vecchio apprendimento? (coerenza – incoerenza – ostacolo)
2. Quali sono i passaggi logici e le criticità che si verificano mentre si apprende?
3. Come si genera l'errore?
4. Quali domande sappiamo fare a partire da ciò che sappiamo?



VALUTAZIONE DI COMPETENZA

La competenza è al confine tra RISULTATO e PROCESSO

Indizio di competenza è la PRESTAZIONE ma la prestazione non coincide con la COMPETENZA

La PRESTAZIONE si vede mentre la COMPETENZA si intravede

La PRESTAZIONE è scolastica e disciplinare mentre la COMPETENZA è proiettata sull'extra scuola e tendenzialmente trasversale



VALUTAZIONE TRIFOCALE DELLA COMPETENZA

(FONTI: PELLEREY/ CASTOLDI)

Dimensione soggettiva

1. Come mi vedo in rapporto alla competenza che mi viene richiesta?
2. MI ritengo adeguato/a ad affrontare i compiti proposti?
3. Riesco a impiegare al meglio le mie risorse interne e quelle esterne?



VALUTAZIONE TRIFOCALE DELLA COMPETENZA

(FONTI: PELLEREY/ CASTOLDI)

Dimensione intersoggettiva

1. Quali aspettative sociali vi sono in rapporto alla competenza richiesta?
2. In che misura tali aspettative vengono soddisfatte dai comportamenti e dalle prestazioni messi in atto?



VALUTAZIONE TRIFOCALE DELLA COMPETENZA

(FONTI: PELLEREY/ CASTOLDI)

Dimensione oggettiva

1. Quali prestazioni vengono fornite in rapporto ai compiti assegnati?
2. Di quali evidenze osservabili si dispone per documentare l'esperienza di apprendimento e i suoi risultati?
3. In quale misura le evidenze raccolte segnalano una padronanza nel rispondere alle esigenze individuali e sociali poste dal contesto sociale?

IL LINGUAGGIO DELLA VALUTAZIONE

LOGICA NUMERICA

QUANTITATIVA

(click!)

SA/NON SA

SA FARE/NON SA FARE

QUANTO SA/

QUANTO SA FARE

HA RAGGIUNTO/

NON HA RAGGIUNTO

LOGICA DISCORSIVA

QUALITATIVA

(ciak!)

NELLE CONDIZIONI.....
(PASSATO)

HA REALIZZATO.....
(PRESENTE)

POTREBBE....SE.....
(FUTURO)



AMBIGUITA' DEL VOTO NUMERICO

Il voto numerico indica quantità o qualità?

Il voto numerico è oggettivo?

Il voto numerico misura o valuta?

Il voto numerico va bene per le prestazioni o
per le competenze?

Quale valore formativo possiede la “media”
dei voti?



AMBIENTI DIDATTICI E VALUTAZIONE

MODELLO TRASMISSIVO

spiego/parlo/illustro
faccio ripetere
“valuto” solo gli esiti degli
allievi

MODELLO COSTRUTTIVO

pongo problemi
faccio lavorare
faccio raccontare
osservo
prendo nota
verifico esiti
valuto e faccio valutare
tutto il processo



UNA VALUTAZIONE SIGNIFICATIVA

- Attenta al processo di apprendimento
- Attenta al coinvolgimento dell'allievo nell'apprendimento
- Capace di descrivere e far descrivere all'allievo cosa è accaduto e farlo riflettere sulle ragioni per cui una prestazione è accaduta in un modo o in un altro
- Capace di distinguere il processo di apprendimento in input - elaborazione - output



INSEGNARE VALUTANDO VALUTARE INSEGNANDO

Dal prodotto al processo

Cinque input per la didattica:

- Utilizzare l'errore come fattore di consapevolezza
- Valorizzare le domande come spie rivelatrici di apprendimento significativo
- Formare all'autovalutazione
- Valutare durante la situazione di apprendimento
- Insegnare durante la situazione di valutazione



INDICAZIONI SULLE MODALITÀ DELL'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO DI ISTRUZIONE

3 marzo 2007

8. Accertamento, valutazione, certificazione

Al termine dell'istruzione obbligatoria si procede alla certificazione delle competenze chiave possedute dagli alunni.

La certificazione si basa sull'osservazione delle prestazioni dell'alunno durante il percorso di studi relativamente alle competenze indicate.

Le operazioni di **accertamento** e la **certificazione** del raggiungimento delle competenze chiave richiedono una prassi metodologico-didattica coerente con il lavoro per competenze; in particolare va tenuto presente il nesso tra le competenze certificate e gli obiettivi disciplinari ad esse riconducibili.

DM 9/2010

Indicazioni per la certificazione delle competenze relative all'assolvimento dell'obbligo di istruzione nella scuola secondaria superiore

I consigli di classe utilizzano le valutazioni effettuate nel percorso di istruzione di ogni studente in modo che la certificazione descriva compiutamente l'avvenuta acquisizione delle competenze di base, che si traduce nella capacità dello studente di utilizzare conoscenze e abilità personali e sociali in contesti reali, con riferimento alle discipline/ambiti disciplinari che caratterizzano ciascun asse culturale.



INDICAZIONI MINISTERIALI 2010

Occorre anche aggiungere che non è possibile decidere se uno studente possieda o meno una competenza sulla base di una sola prestazione. Per poterne cogliere la presenza, non solo genericamente, bensì anche specificatamente e qualitativamente, si deve poter disporre di una famiglia o insieme di sue manifestazioni o prestazioni particolari. Queste assumono il ruolo di base informativa e documentaria utile a ipotizzarne l'esistenza e il livello raggiunto. Infatti, secondo molti studiosi, una competenza effettivamente posseduta non è direttamente rilevabile, bensì è solo inferibile a partire dalle sue manifestazioni. Di qui l'importanza di costruire un repertorio di strumenti e metodologie di valutazione, che tengano conto di una pluralità di fonti informative e di strumenti rilevativi.



LIVELLO BASE:

Lo studente svolge compiti **semplici** in situazioni note mostrando di **possedere** conoscenze ed abilità essenziali e di sapere **applicare** regole e procedure **fondamentali**

LIVELLO INTERMEDIO:

Lo studente svolge compiti e risolve problemi **complessi** in situazioni note, compie **scelte consapevoli**, mostrando di saper **utilizzare** le conoscenze e le abilità acquisite.

LIVELLO AVANZATO:

Lo studente svolge compiti e problemi complessi in **situazioni anche non note**, mostrando **padronanza nell'uso** delle conoscenze e delle abilità. Sa proporre e sostenere le **proprie opinioni** e assumere autonomamente **decisioni** consapevoli.

TRA VOTI E LIVELLI

IL VOTO :

- ATTIENE ALLA **VALUTAZIONE**
- RIGUARDA GLI APPRENDIMENTI DISCIPLINARI
- HA A CHE FARE CON ESITI E PROCESSI INTRASCOLASTICI

IL LIVELLO:

- ATTIENE ALLA **CERTIFICAZIONE**
- RIGUARDA LE COMPETENZE TRASVERSALI
- HA A CHE FARE CON CAPACITA' GLOBALI PROIETTATE SULL'EXTRA-SCUOLA



**PER COSTRUIRE UNA
SEMPLICE RUBRICA VALUTATIVA
IN AMBITO DISCIPLINARE**

1. SCOMPORRE LA COMPETENZA NELLE PRESTAZIONI
IMPLICATE

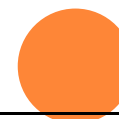
*ES. E' IN GRADO DI TRARRE CONOSCENZE
ESSENZIALI DA UN TESTO ESPOSITIVO*

- INDIVIDUARE IL TEMA CENTRALE DEL TESTO
- INDIVIDUARE IL “FILO DEL DISCORSO DEL TESTO”
- SEQUENZIALIZZARE IL TESTO

2. INDIVIDUARE I LIVELLI DI PRESTAZIONE
ATTRAVERSO INDICATORI



INDICATORI COSTITUTIVI DELLA COMPETENZA	CARENZA	SUFFICIENZA	PADRONANZA
<i>INDIVIDUA IL TEMA CENTRALE DEL TESTO</i>			Muraglia Crotone 2015
<i>INDIVIDUA IL FILO DEL DISCORSO DEL TESTO</i>			
<i>SEQUENZIALIZZA IL TESTO</i>			



COMPETENZA INTESA GLOBALMENTE	LIVELLO BASE	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO AVANZATO
<i>E' IN GRADO DI TRARRE CONOSCENZE ESSENZIALI DA UN TESTO ESPOSITIVO</i>	Se guidato riesce a orientarsi all'interno del testo cogliendo <i>alcune idee-guida</i>	Riesce a non perdere <i>il filo del discorso</i> e a ricavare un buon numero di conoscenze dal testo	Si muove con disinvoltura nel testo non perdendo di vista la <i>struttura di fondo</i> e gerarchizzando i nuclei di contenuto fondamentali



NON ABBIATE PAURA.....

“Nino non aver paura di tirare un calcio di rigore, non è mica da questi particolari che si giudica un giocatore, un giocatore lo vedi dal coraggio dall'altruismo e dalla fantasia.”

Maurizio Muraglia - Liceo Catalano
Palermo

