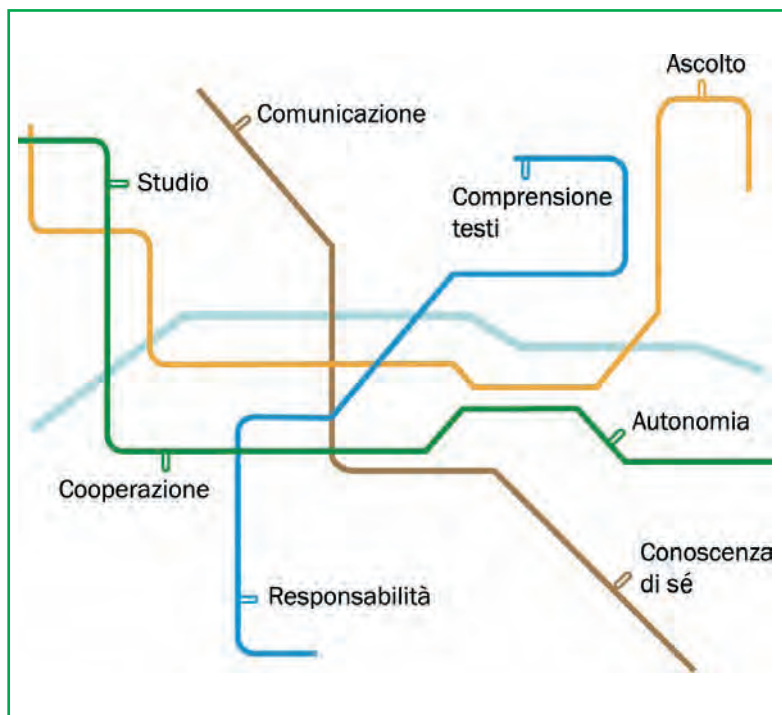
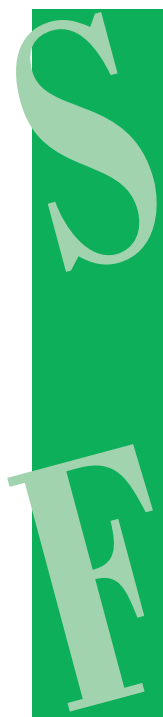


A cura di Mario Castoldi e Mario Martini

# Verso le competenze: una bussola per la scuola

Progetti didattici e strumenti valutativi



SCIENZE DELLA FORMAZIONE

FrancoAngeli



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

A cura di Mario Castoldi e Mario Martini

**Verso le competenze:  
una bussola per la scuola**  
Progetti didattici e strumenti valutativi

**FrancoAngeli**

Questa pubblicazione è stata realizzata con il contributo dell'Assessorato alla Cultura e Istruzione della Comunità Montana di Valle Camonica.

*Il disegno di copertina è stato realizzato da Federico Martini*

Copyright © 2011 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

## Indice

**Introduzione**, di *Mario Martini* pag. 7

### **Prima parte Progetti didattici: prove su strada**

1. Autonomia (Scuola dell'Infanzia - 3° anno)	»	13
2. Disegno (Scuola dell'Infanzia - 3° anno)	»	21
3. Disegno (Scuola dell'Infanzia - 3° anno)	»	31
4. Ascolto (Scuola Primaria - classe 5 <sup>a</sup> )	»	43
5. Comprensione del testo (Scuola Secondaria di 1° grado - classe 2 <sup>a</sup> )	»	51
6. Responsabilità verso l'ambiente (Scuola Secondaria di 1° grado - classe 1 <sup>a</sup> )	»	79
7. La comunicazione (CFP - classe 1 <sup>a</sup> operatore meccanico)	»	97
8. Comprensione del testo (Scuola Secondaria di 2° grado - classe 2 <sup>a</sup> liceo linguistico)	»	105

**Seconda parte**  
**Materiali valutativi: prove su strada**

1. Autonomia (Scuola dell'Infanzia - 3° anno)	pag. 123
2. Disegno (Scuola dell'Infanzia - 3° anno)	» 149
3. Autonomia (Scuola Primaria - tutte le classi)	» 165
4. Studio (Scuola Primaria - classi 3 <sup>a</sup> , 4 <sup>a</sup> , 5 <sup>a</sup> )	» 189
5. Conoscenza di sé (Scuola Secondaria di 1° grado - classe 1 <sup>a</sup> )	» 207
6. Cooperazione (Scuola Secondaria di 1° grado - classe 2 <sup>a</sup> )	» 221
7. Comprensione testi scritti (Scuola Secondaria di 2° grado - classe 2 <sup>a</sup> )	» 241
<b>Riferimenti bibliografici</b>	» 255

## Introduzione

di *Mario Martini*

Da diversi anni si possono cogliere molteplici segnali che evidenziano delle difficoltà da parte dell'istituzione scolastica a far fronte ai propri compiti: le rilevazioni che, a cadenza triennale, vengono condotte nell'ambito del progetto OCSE-PISA mettono in luce – negli studenti quindicenni italiani (pur con differenze rilevanti interne, a seconda delle aree geografiche e degli istituti scolastici<sup>1</sup>) – *livelli di istruzione inadeguati* in tre settori significativi (competenze di lettura, matematica e scienze)<sup>2</sup>; il fenomeno del bullismo, che ha assunto proporzioni preoccupanti<sup>3</sup>, rivela una diffusa

1. Dai dati contenuti nel “*Quaderno Bianco della Scuola*” (realizzato nel 2007 da un Gruppo interministeriale - Ministero della Pubblica Istruzione e Ministero del Tesoro), ricavati da un'elaborazione dei risultati PISA e riguardanti matematica, emerge (p. 10) un grande divario tra il Nord – che si attesta su una media dignitosa, pari a quella della Francia, Germania e Danimarca – e le altre due macroaree (Centro e soprattutto Sud). La varianza, entro le scuole e tra le scuole, è peraltro un segnale forte di un sistema iniquo che non garantisce un'uguaglianza delle opportunità (B. Vertecchi, *La scuola iniqua*, “Tuttoscuola” 502, maggio 2010, p. 37).

2. S. Govi (in *L'Italia arranca*, “Tuttoscuola” n. 501, aprile 2010, pp. 9-19), nel commentare il rapporto intermedio della Commissione europea di fine 2009, riporta numerose tabelle di dati ricavati dalle indagini PISA e Eurostat (ufficio statistico europeo) del 2008, dai quali si ricava un quadro preoccupante per quanto riguarda le competenze di lingua, matematica e scienze dei giovani italiani. B. Vertecchi (in *La scuola disfatta*, FrancoAngeli, Milano 2006, pp. 26-41), basandosi su indagini condotte a livello europeo, rileva il rischio, presente nelle società industrializzate, di illetteratismo (incapacità di servirsi del linguaggio scritto sia a livello ricettivo che produttivo) che colpisce i giovani poco tempo dopo che hanno terminato gli studi. Sul neoanalfabetismo, dovuto alla scarsa durata e stabilità delle conoscenze e abilità acquisite a scuola, vedi anche F. Frabboni, *Società della conoscenza e scuola*, Erickson, Trento 2005, pp. 29, 78, 87.

3. Da una capillare indagine (*Bullismo in Provincia di Brescia. Indagine tra gli studenti*, Tip. M. Squassina, Brescia) – svolta dalla provincia di Brescia, nell'anno scolastico 2006-2007, tra gli studenti degli istituti scolastici del primo e del secondo ciclo di tutto il territorio provinciale – risulta che il 50,4% di coloro che hanno risposto al questionario proposto ha assistito ad episodi di bullismo, il 25,1% ne è stato vittima e il 17,7% ne è stato attore.



tendenza a *trasgredire le norme* di comportamento verso le persone, gli edifici e le attrezzature; da un'indagine, realizzata nell'ambito del progetto PISA dall'OCSE nel 2000, emerge poi che il 38% degli studenti italiani quindicenni ha una visione negativa della scuola e non ha *nessuna motivazione* a frequentarla<sup>4</sup>.

I problemi evidenziati riguardano tre campi (istruzione, comportamenti e motivazione) che si collocano al centro della missione della scuola e che, per essere affrontati adeguatamente, richiedono un'analisi approfondita che consenta di cogliere le ragioni che stanno alla loro base, da cui ricavare scelte coraggiose che permettano di superare concezioni e pratiche consolidate ma inadeguate, schematismi ideologici, visioni congiunturali unilaterali, innovazioni improvvisate; serve un progetto di lungo respiro che restituisca un'anima alla scuola, che dia dignità alla professione dei docenti e faccia leva sulla loro passione (oltre che sulla professionalità), che proponga apprendimenti significativi che coinvolgano la mente e il cuore degli allievi, che riconosca in generale alla scuola un ruolo centrale nella società, con la consapevolezza che l'educazione e l'istruzione sono dispositivi decisivi sia ai fini dello sviluppo del sistema economico (della sua efficacia ed efficienza, in un mondo globalizzato in cui la competitività è molto forte e chi è privo di solidi repertori culturali rischia di venire emarginato), sia della qualità del tessuto sociale (ossia della cittadinanza attiva, propositiva e responsabile, del rispetto reciproco, della cooperazione e della solidarietà), oltre che della realizzazione personale (per la trasformazione delle capacità potenziali in funzionamenti – ossia modi di essere, agire, fare...<sup>5</sup> – stabili ed esperti, per lo sviluppo dei talenti individuali, per l'acquisizione della consapevolezza e autonomia di pensiero e di azione entro una società che tende a omologare, a uniformare pensieri, sentimenti e comportamenti e per potere inserirsi positivamente nel mondo del lavoro e delle professioni).

Riteniamo che la mancanza di significatività nell'apprendimento scolastico e lo scarso coinvolgimento attivo dell'allievo, connessi a modalità di insegnamento di tipo prevalentemente (e a volte esclusivamente) trasmissivo e a pratiche valutative principalmente sommative che richiedono prestazioni di tipo riproduttivo e che scarsamente valorizzano le attitudini perso-

4. I dati sono citati in N. Bottani, *Insegnanti al timone?*, Il Mulino, Bologna 2002, pp. 231-232.

5. Vedi A. Sen, *L'idea di giustizia*, Mondadori, Milano 2010, pp. 240-248. Il rapporto capacità-funzionamenti, in relazione al quale l'autore – su suggerimento di M. Nussbaum – rileva una sintonia con la rispettiva concezione aristotelica (idem, nota a p. 241), ci sembra omologo a quello tra capacità-competenze. A. Sen individua nell'istruzione pubblica un fattore importante (anche se non unico) di conversione delle risorse personali in funzionamenti (p. 264).

nali, costituiscano le principali cause che stanno alla base dei problemi sopra ricordati ed espongano i nostri giovani al rischio di un neoanalfabetismo dovuto al rapido liquefarsi delle conoscenze e delle abilità acquisite a scuola in forma veloce, superficiale, esogena, poco o nulla interiorizzate in strutture profonde, solide e stabili.

Nella prospettiva di un cambiamento migliorativo, pensiamo che il concetto di *competenza*, assunto in un'accezione ampia che recepisca la pluralità dei fattori (cognitivi, emotivo-affettivi, relazionali, volitivo-motivazionali, metacognitivi...) implicati nell'apprendimento e la loro reciproca interazione, possa mettere a disposizione una bussola per orientare le scelte. In particolare serve un quadro di riferimento teorico generale che non riduca l'*apprendimento* a semplice processo di ricezione e riproduzione delle conoscenze e delle abilità trasmesse dall'insegnante, ma che lo consideri un'azione complessa che richiede all'allievo consapevolezza del senso del percorso proposto dall'insegnante, dei traguardi ai quali mira, che implica attivazione delle sue mappe cognitive, comprensione profonda degli argomenti affrontati, disposizione all'applicazione, alla trasformazione degli apprendimenti acquisiti/costruiti e all'elaborazione di nuove conoscenze e abilità in forma contestualizzata, gestione delle proprie emozioni, orientamento della volontà, capacità di riflessione ed autoregolazione dei processi e dei risultati; nel contempo anche l'*insegnamento* va ridefinito in modo che sia finalizzato a stimolare/supportare ogni singolo allievo – concepito come mente incarnata, caratterizzato da un profilo intellettuale non comprimibile entro schemi uniformi e standardizzati – in modo che possa sviluppare al massimo grado i propri talenti individuali<sup>6</sup>; inoltre, anche la *valutazione* deve andare al di là (senza sopprimerla) della richiesta di semplici ripetizioni di conoscenze già strutturate (dall'insegnante, dal libro di testo) e di riproduzione di abilità e di schemi procedurali predefiniti: deve divenire più ambiziosa e più vicina alla realtà della vita quotidiana, oltre che del mondo del lavoro e delle professioni, proponendo agli allievi una soluzione personale e creativa di situazioni problematiche (reali o simula-

6. Va evitato il rischio di impostare l'insegnamento sul passo dei più lenti, in nome di un egualitarismo appiattente e iniquo (vedi R. Abravanel, *Meritocrazia*, Garzanti, Milano 2008, p. 256), perseguendo sia l'individualizzazione (raggiungimento di competenze basilari comuni attraverso una differenziazione dei percorsi, delle metodologie, dei linguaggi in sintonia con gli stili cognitivi e i ritmi di apprendimento di ognuno) sia la personalizzazione dell'apprendimento (valorizzazione delle attitudini individuali, previsione di obiettivi diversificati); serve un equilibrio tra il principio del merito e quello dell'equità, evitando la reificazione dell'uno a scapito dell'altra e viceversa (vedi L. Benadusi, *Dall'eguaglianza all'equità*, in N. Bottani e L. Benadusi (a cura di), *Uguaglianza e equità nella scuola*, Erickson, Trento 2006, pp. 22-35). Una scuola è equa se mette tutti nella condizione di sviluppare e mettere a frutto al massimo grado possibile i propri talenti e se, nel contempo, riconosce il merito (capacità + impegno).

te) alla loro portata, che implicino la mobilitazione e l'orchestrazione di tutte le risorse interne acquisite (conoscenze, abilità semplici e complesse, strategie organizzative/procedurali/riflessive/autoregolative, abitudini/disposizioni mentali...) e di quelle esistenti nel contesto (interazione e cooperazione con persone – adulti e compagni –, utilizzo di strumenti e materiali); la valutazione deve altresì contemperare le istanze provenienti da un approccio attento ai processi soggettivi (cognitivi, emotivo-affettivi, relazionali, motivazionali...) con quelle connesse ad un approccio orientato a misurare i risultati, in vista di traguardi culturali elevati<sup>7</sup>.

Il volume presenta proposte di percorsi di progettazione e valutazione per competenze relativi alle scuole dell'Infanzia, Primaria, Secondaria di 1° e di 2° grado. Il modello culturale di riferimento è contenuto in una pubblicazione parallela dal titolo *Verso le competenze: una bussola per la scuola. Un percorso di ricerca*.

Le proposte sono frutto di elaborazioni e sperimentazioni svolte da un gruppo di lavoro, denominato SALICE (Strumenti di Autovalutazione per un Lavoro di Interistituto Cooperativo ed Efficace), costituito nell'anno scolastico 2001-2002 all'interno della rete scolastica (CCSS - Centro di Coordinamento dei Servizi Scolastici) della Valcamonica e che ha proseguito la propria attività negli anni seguenti occupandosi di valutazione dell'istituto, valutazione dell'insegnamento e, da quattro anni a questa parte, di progettazione e valutazione degli apprendimenti. Il gruppo di lavoro, nel corso degli anni, è stato composto da docenti appartenenti a tutti i gradi e ordini scolastici, da alcuni dirigenti (tra cui il coordinatore del Gruppo) e si è avvalso del supporto scientifico e tecnico garantito costantemente, in presenza e on line, da Mario Castoldi<sup>8</sup> e parzialmente da Daniela Maccario<sup>9</sup>.

Rivolgiamo un sentito ringraziamento al CCSS e all'Assessorato alla Cultura e all'Istruzione della Comunità Montana della Valcamonica (carica ricoperta negli scorsi anni da Giancarlo Maculotti e attualmente da Simona Ferrarini), i quali ci hanno consentito in tutti questi anni di incontrarci e di realizzare la presente pubblicazione.

7. Un'integrazione dei due approcci è proposta, con solidi riferimenti teorici e indicazioni operative, da M. Lichtner in *La qualità delle azioni formative*, FrancoAngeli, Milano 1999 e in *Valutare l'apprendimento: teorie e modelli*, FrancoAngeli, Milano 2004.

8. Docente dell'Università Statale di Torino e autore di vari testi inerenti ai vari settori della valutazione scolastica, tra cui *Qualità a scuola*, Carocci, Roma 2005, *Portfolio a scuola*, La Scuola, Brescia 2005, *Valutare le competenze*, Carocci, Roma 2009.

9. Ricercatrice presso l'Università Statale di Torino; tra le sue pubblicazioni vi è *Insegnare per competenze*, SEI, Torino 2006.

**Prima parte**

**Progetti didattici: prove su strada**



## **1. Autonomia (Scuola dell'Infanzia - 3° anno)\***

**Macrocompetenza:** adottare scelte e comportamenti autonomi.

**Competenza da sviluppare:** capacità di scelta e di organizzazione nel corso delle attività libere

### **Senso del percorso formativo**

Aiutare i bambini gregari ad acquisire una maggiore fiducia in se stessi e di conseguenza una maggiore indipendenza dal leader, favorendo un ampliamento delle amicizie e un maggior protagonismo nella scelta e nell'organizzazione dei giochi e delle attività.

Aiutare il leader ad accettare le proposte degli altri compagni, ad evitare ricatti a livello emotivo, a migliorare la propria identità e a condividere giochi e materiali.

Aiutare il rimanente gruppo classe ad allargare la cerchia delle proprie amicizie, a collaborare con un numero maggiore di bambini e a rimanere concentrati sull'attività scelta fino al completamento soddisfacente della medesima.

Scegliere, definire, condividere e interiorizzare regole comuni.

### **Soggetti**

L'insegnante con ruolo di osservatore e di regista sempre meno direttivo nel tempo e i bambini dell'ultimo anno di scuola dell'infanzia come protagonisti attivi.

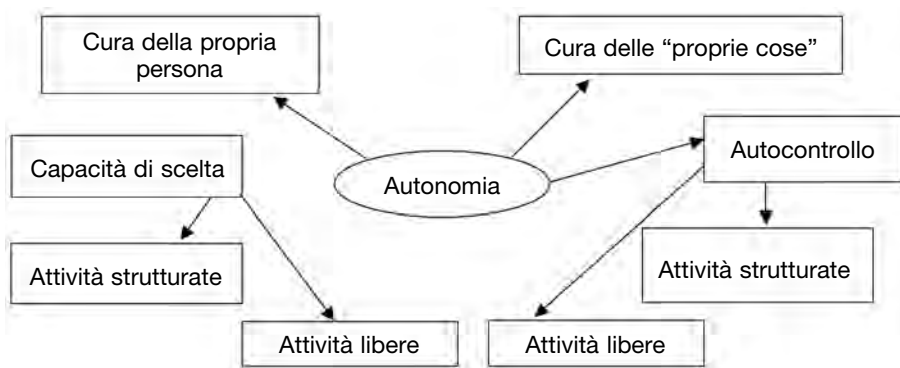
\* Scuole dell'Infanzia di Braone e Nadro, 3° anno - Insegnanti Margherita Laffranchi e Milena Ruggeri.

## Caratteristiche del contesto sezione

Il gruppo d'intersezione è composto da 20 bambini che frequentano l'ultimo anno della scuola dell'infanzia di cui: un numero minimo (2) con un'ottima capacità di saper scegliere ed organizzarsi nel corso delle attività libere ed in grado di coordinare i compagni; un gruppo più consistente di bambini (10) che assumono un comportamento da gregari con una ricerca di approvazione da parte del leader del gruppo; i rimanenti (8) si organizzano in coppie stabili passando però sovente da un'attività all'altra.

Lo spazio è strutturato anticipatamente in angoli predisposti dall'insegnante e le regole d'uso sono definite dall'adulto che sovente deve richiamarne il rispetto.

## Mappa della competenza



## Rubrica valutativa della competenza

Dimensioni	Livello di competenza parziale	Livello di competenza accettabile	Livello di competenza pieno
<b>Autonomia nella cura delle proprie cose.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Riconosce il proprio contrassegno.</li> <li>- Deve essere invitato a riporre le proprie cose negli spazi idonei.</li> <li>- Al rientro a casa si ricorda di riprenderle.</li> <li>- Non sempre riconosce i propri indumenti.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Riconosce il proprio contrassegno.</li> <li>- Ripone le proprie cose negli spazi idonei ma non sempre lo fa ordinatamente.</li> <li>- Al rientro a casa si ricorda di riprenderle.</li> <li>- Riconosce i propri indumenti anche se a volte vi riesce solo dopo le sollecitazioni dell'adulto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Riconosce il proprio contrassegno.</li> <li>- Ripone ordinatamente le proprie cose negli spazi idonei.</li> <li>- Al rientro a casa si ricorda di riprenderle.</li> <li>- Riconosce i propri indumenti.</li> </ul>
<b>Capacità di scelta nel corso delle attività libere.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sceglie liberamente un'attività, che varia a seconda delle situazioni.</li> <li>- Si procura il materiale e lo condivide.</li> <li>- Ricerca un compagno che partecipi alla sua attività.</li> <li>- Si impegna per alcuni minuti ma solo in rari casi la porta a termine.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sceglie liberamente un'attività, che varia a seconda delle situazioni.</li> <li>- Si procura il materiale e lo condivide.</li> <li>- Introduce delle "varianti" e coinvolge i compagni.</li> <li>- Si impegna nella sua realizzazione anche se in alcune situazioni non riesce a portarla a termine.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sceglie liberamente un'attività che varia seconda delle situazioni.</li> <li>- Si procura il materiale e lo condivide.</li> <li>- Introduce delle "varianti" e coinvolge i compagni attribuendo loro anche dei ruoli.</li> <li>- Si impegna nella sua realizzazione e riesce a portarla a termine.</li> </ul>
<b>Capacità di "adesione" a proposte di attività strutturate.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partecipa alle attività.</li> <li>- È in grado di scegliere e procurarsi il materiale.</li> <li>- Si impegna a concludere fretto-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partecipa alle attività.</li> <li>- È in grado di scegliere e procurarsi il materiale.</li> <li>- Si impegna a completare l'atti-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partecipa alle attività.</li> <li>- È in grado di scegliere e procurarsi il materiale.</li> <li>- Si impegna a completare</li> </ul>



<b>Dimensioni</b>	<b>Livello di competenza parziale</b>	<b>Livello di competenza accettabile</b>	<b>Livello di competenza pieno</b>
<b>Capacità di "adesione" a proposte di attività strutturate.</b>	<p>losamente ciò che ha intrapreso per raggiungere i compagni.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si lascia coinvolgere, ma non è in grado a sua volta di coinvolgere.</li> <li>- Chiede aiuto solo in caso di necessità.</li> </ul>	<p>vità intrapresa senza lasciarsi influenzare.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se necessario, è in grado di coinvolgere i compagni.</li> <li>- Ricerca nuove soluzioni ma solo in questo caso necessita dell'aiuto dell'insegnante.</li> </ul>	<p>l'attività intrapresa in modo accurato.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se necessario, è in grado di coinvolgere i compagni attribuendo loro un compito.</li> <li>- Trova nuove soluzioni e le sperimenta.</li> </ul>
<b>Auto-controllo nel corso delle attività libere.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizza il materiale in modo quasi sempre corretto.</li> <li>- Non si appropria del materiale degli altri, se necessario lo chiede.</li> <li>- Non disturba i compagni.</li> <li>- Non sempre rispetta di buon grado il proprio turno.</li> <li>- A volte porta a termine l'attività solo se "costretto" dall'adulto.</li> <li>- Riordina il materiale anche se non sempre in modo corretto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizza il materiale in modo corretto.</li> <li>- Non si appropria del materiale degli altri, se necessario lo chiede.</li> <li>- Non disturba i compagni.</li> <li>- Non sempre rispetta di buon grado il proprio turno.</li> <li>- Porta a termine quasi sempre l'attività senza richiedere l'intervento dell'adulto.</li> <li>- Riordina il materiale anche se non sempre in modo corretto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizza il materiale in modo corretto.</li> <li>- Non si appropria del materiale degli altri, se necessario lo chiede.</li> <li>- Non disturba i compagni.</li> <li>- Rispetta di buon grado il proprio turno.</li> <li>- Porta a termine l'attività senza richiedere l'intervento dell'adulto.</li> <li>- Riordina il materiale correttamente.</li> </ul>
<b>Auto-controllo nel corso delle attività strutturate.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si impegna a realizzare quanto proposto completandolo frettolosamente se i compagni hanno già terminato.</li> <li>- Non sempre rispetta i tempi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Normalmente si impegna a terminare l'attività curandola nei particolari e solo in seguito si dedica ad una nuova attività.</li> <li>- Non sempre rispetta i tempi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si impegna a terminare l'attività curandola nei particolari e solo in seguito si dedica ad una nuova attività.</li> <li>- Rispetta i tempi di consegna.</li> </ul>

<b>Dimensioni</b>	<b>Livello di competenza parziale</b>	<b>Livello di competenza accettabile</b>	<b>Livello di competenza pieno</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Non accetta di buon grado di aspettare il proprio turno.</li> <li>- È in grado di norma di utilizzare in modo abbastanza corretto il materiale.</li> <li>- Non si appropria del materiale degli altri, se necessario lo chiede.</li> <li>- Non disturba i compagni, solo se provocato reagisce non rispettandone il lavoro.</li> <li>- Riordina ricercando, alcune volte, la gratificazione dell'insegnante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rispetta il proprio turno.</li> <li>- È in grado di utilizzare correttamente il materiale.</li> <li>- Non si appropria del materiale degli altri, se necessario lo chiede.</li> <li>- Non disturba i compagni e rispetta il lavoro altrui.</li> <li>- Riordina il materiale, anche se non sempre correttamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rispetta il proprio turno.</li> <li>- È in grado di utilizzare correttamente il materiale.</li> <li>- Non si appropria del materiale degli altri, se necessario lo chiede.</li> <li>- Non disturba i compagni e rispetta il lavoro altrui.</li> <li>- Riordina il materiale correttamente.</li> </ul>

### **Situazione problema da affrontare**

Dopo un'attenta osservazione su come i bambini utilizzano gli spazi strutturati all'interno della sezione (nel momento del gioco libero) e cercando soprattutto di interpretare le loro richieste, offriamo ai medesimi l'opportunità di ristrutturare l'ambiente.

Proponiamo un percorso finalizzato a creare, all'interno della sezione, degli spazi rispondenti alle diverse esigenze dei bambini e ad individuare delle regole condivisibili sull'utilizzo dei diversi angoli e dei materiali in esso contenuti.

### **Tappe del percorso**

Ciascuna tappa prevede una serie di problematiche da affrontare e da risolvere con i bambini.

La situazione iniziale potrà essere individuata dall'insegnante mentre le successive dovranno tener conto di quanto emerge nelle conversazioni o prendere spunto da eventuali conflitti che si potranno ingenerare all'interno dei diversi angoli.

### **Prima tappa**

“Ciascuno di voi deve immaginare di poter trasformare la nostra aula in un parco dei divertimenti (es. Paese dei balocchi di Pinocchio)... quali angoli di quelli presenti possiamo lasciare?... quali nuovi introdurre?... possiamo costruire dei nuovi giochi?... dove possiamo metterli?...”.

- Conversazione per la ricerca di possibili soluzioni.
- Ciascuno con il disegno prova ad immaginare il “suo” angolo.
- Elaborazione di un progetto condiviso.
- “Prove” di ristrutturazione.
- Costruzione di nuovi materiali.

**Tempi di lavoro:** molto variabili perché dipendenti sia dall'interesse dei bambini sia dalle modifiche da apportare e dal materiale da realizzare.

### **Seconda tappa**

“Dobbiamo individuare delle regole e dei criteri comuni per l'uso degli spazi...”.

Esempi:

“... Cosa possiamo fare perché ogni bambino trovi sempre gli oggetti e i giochi di cui ha bisogno?”:

- ascolto del racconto “La storia di due bambini che non mettevano a posto i giocattoli”;
- rielaborazione verbale del medesimo;
- conversazione per ricercare possibili soluzioni;
- individuazione dei contrassegni specifici da collocare sui contenitori per indicare il materiale presente;
- ricerca di immagini che riproducono gli oggetti;
- definizione comune di semplici regole da rispettare;
- scelta di un bambino a turno che ricopra il ruolo di responsabile dell'angolo.

**Tempo di lavoro:** 5 incontri da un'ora.

“... Dobbiamo stabilire il numero massimo di bambini che possa usufruire contemporaneamente dello stesso angolo”:

- conversazione per individuare possibili soluzioni;
- prove sulle ipotesi elaborate;
- scelte condivise;
- individuazione di regole (numero massimo, turnazione...);
- definizione di simboli;
- realizzazione di un cartellone.

**Tempo di lavoro:** 5 incontri da un'ora.

### **Terza tappa**

“Come possiamo condividere con i compagni ciò che abbiamo realizzato?”:

- conversazione;
- scelte condivise (es. angolo delle meraviglie);
- individuazione di regole.

**Tempo di lavoro:** 3 incontri di un'ora.

### **Modalità di valutazione**

**Metodo:** osservazione sistematica da parte dell'insegnante con raccolta di alcune informazioni in riferimento ad ogni singolo bambino.

**Tempi:** un mese (20 gg. effettivi di scuola).

**Strumenti:** tabella giornaliera.

**Rilevazioni:** gli interventi (pertinenza, numero...)\*, l'angolo preferito,\* il gioco preferito, l'organizzazione (scegliendo liberamente una attività) in un angolo diverso da quello prediletto, l'autonomia nel procurarsi il materiale, la capacità di condividere i materiali, la scelta del gioco individuale, la scelta del gioco collaborativo, chi sceglie il gioco, la capacità di creare situazioni nuove, la capacità di utilizzare in modo vario e creativo il materiale, le realizzazioni, chi coinvolge i compagni nel gioco, i compagni scelti ed evitati, i conflitti, il rispetto delle regole.

### **Compito autentico**

- Sintesi dell'osservazione dei comportamenti individuali in relazione alle attività libere nel corso di 5 giornate scolastiche.

\* Dati che consentono all'insegnante di verificare se le scelte sono state condizionate dagli amici.