

## 5. Unità di apprendimento per la scuola

La Scuola è una delle grandi Istituzioni che insieme alle altre – Stato, Chiesa, Magistratura e potremmo continuare – sta vivendo al momento attuale una fase di grande difficoltà e ripensamento: in una società complessa come quella contemporanea anche la Scuola ha perso l'autorevolezza di cui godeva fino a pochi decenni fa ed è quindi impensabile replicare nell'agire didattico il modo di procedere ereditato dai docenti che hanno accompagnato il nostro percorso di istruzione e formazione.

Il rapporto tra adolescenti e adulti, genitori e docenti, è cambiato; le opportunità offerte dalla tecnologia hanno radicalmente rivoluzionato le modalità di interazione e comunicazione; le classi di oggi sono caratterizzate da una grande alterità che riguarda certamente il paese di provenienza, ma anche il tipo di educazione ricevuto, i vissuti, gli atteggiamenti, le fragilità emotive e tutta l'area dei bisogni educativi speciali. Le teorie socio-costruttiviste hanno inoltre confermato che il protagonista dell'apprendimento è sempre lo studente che, guidato dal docente, edifica il suo sapere attraverso esperienze significative, motivanti e, il più possibile, cooperative e laboratoriali.

Il contesto invoca dunque un aggiornamento della didattica e un adeguamento delle proposte educative e formative al contesto in cui siamo chiamati quotidianamente a operare; ma sono soprattutto i ragazzi, con le loro domande inesprese, i loro silenzi, la distrazione che spesso li accompagna, a chiedere – senza sapere come – che l'insegnante scenda dal piedistallo su cui era stato posto nel passato – e in cui si era comodamente assestato – e si faccia vicino, vero ascoltatore e compagno di strada, regista del loro apprendimento, diventando realmente, non solo formalmente, figura di riferimento per la loro educazione.

La proposta della *didattica per competenze*, introdotta in Italia dalla riforma Moratti nel 2003 – ancora scarsamente diffusa a causa del permanere di approcci più tradizionali e rassicuranti – raccoglie tutte le sfide che la scuola è oggi chiamata a sostenere.

I principi di questa didattica rispondono alle esigenze che emergono dall'osservazione quotidiana degli alunni di ogni ordine e grado. La principale esigenza è quella di «essere visti», sostenuti nella loro unicità e nei bisogni di crescita e apprendimento, espressi o impliciti.

Per raggiungere questo e altri obiettivi la didattica per competenze ha dato origine a varie «scuole di pensiero» che sottolineano un aspetto o un altro di questo approccio didattico. In generale possiamo affermare che la didattica per competenze risponde ai bisogni formativi degli studenti e delle studentesse perché si rivolge alla persona, innescando la motivazione di ognuna attraverso metodologie attive, laboratoriali e cooperative;<sup>1</sup> i contenuti proposti non sono mai fini a sé stessi ma sempre indirizzati al

---

<sup>1</sup> Cf. M. COMOGLIO – M. A. CARDOSO, *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*, LAS, Roma 1996. Vedi anche R. ROMIO, ed., *Didattica per un nuovo umanesimo. Linguaggi e metodologie della didattica ermeneutica esistenziale* (Educare oggi), ElleDiCi, Torino 2018.

realizzazione di «compiti autentici» o «di realtà», che trasformano le conoscenze da sapere astratto a sapere agito; influisce sui processi metacognitivi, dando agli alunni la possibilità di «imparare a imparare»; consente di realizzare percorsi inclusivi, in cui ogni studente trova la sua dimensione, grazie alla personalizzazione delle proposte e degli obiettivi e grazie al supporto offerto dai compagni; la valutazione, infine, è sempre formativa, in quanto è un *feedback* sul livello di competenza raggiunto e mai strumento punitivo né giudicante rispetto alla persona.

Quanto affermato trova la sua realizzazione nella progettazione per Unità di Apprendimento, in cui, come rimarcato sopra, il focus è proprio il raggiungimento di competenze utili per la vita, per una felice realizzazione personale e, infine, per un inserimento virtuoso e consapevole nella società. Occorre, pertanto, come suggerisce Castoldi,<sup>2</sup> «progettare a ritroso»: è opportuno, in primo luogo, chiederci quali siano le competenze (culturali, sociali, umane) che intendiamo attivare nei nostri studenti, per poi costruire il percorso didattico più adatto a farle emergere.

### **5.1 Particolarità della didattica per competenze nell'IRC**

Anche le Indicazioni didattiche per l'Insegnamento della Religione Cattolica propongono opportunamente un curriculum basato su traguardi nelle competenze e obiettivi di apprendimento, divisi in «conoscenze» e «abilità». Nella esperienza maturata in questi anni di insegnamento, chi scrive ha potuto rilevare in queste Indicazioni un deficit riguardo al contesto culturale in cui la maggior parte dei bambini e dei giovani – ormai nati abbondantemente oltre l'anno 2000 – si trovano a vivere la loro quotidianità. Il contesto è quello descritto nei capitoli precedenti e il suo impatto sulle giovani generazioni si rivela di anno in anno più evidente e, per chi ha il privilegio e l'onere di accompagnarli nel percorso dell'IRC, disorientante.

La carenza principale, sia rispetto agli obiettivi di apprendimento, sia rispetto alle competenze attese, riguarda le «conoscenze in entrata» dei ragazzi. In un contesto sociale in cui il fatto religioso ha perso molto del suo senso autentico – relegato molto spesso a fatto privato o, peggio, tradizionale-identitario – i ragazzi e le ragazze che incontriamo nelle aule di scuola manifestano una conoscenza della religione in genere, di quella cristiana cattolica in particolare, superficiale, fatta di pregiudizi, precomprensioni, luoghi comuni, alimentati da una comunicazione mass-mediatica deleteria.

Per questo osiamo affiancare nella nostra proposta didattica anche la competenza del *disapprendimento*.<sup>3</sup> Nel curriculum di Religione Cattolica uno spazio significativo dovrebbe essere dedicato

---

<sup>2</sup> Cf. M. CASTOLDI, *Costruire un'unità di apprendimento. Guida alla progettazione a ritroso*, Carocci Editore, Roma 2017.

<sup>3</sup> Abbiamo mutuato il termine da A. FOSSION, *Il Dio desiderabile*, 33: «Il mio pensiero invita a un disapprendimento di certe rappresentazioni. Acquisire nuove rappresentazioni, infatti, richiede necessariamente di abbandonarne altre. Lo sperimentiamo tutti i giorni nei compiti educativi: il disapprendimento è altrettanto importante dell'apprendimento. L'uno non può stare senza l'altro. Lo stesso avviene per la fede cristiana: molte rappresentazioni oggi la rendono fragile o anche invivibile. Infatti, non c'è avanzamento possibile in un riconoscimento nuovo di Dio senza un disapprendimento di certe rappresentazioni inadeguate e perfino contorte. Ma non è facile, perché le vecchie rappresentazioni sono spesso tenaci. E abbandonarle richiede energia».

all'ascolto libero dei ragazzi, alle loro domande, ai dubbi, alle polemiche, per far emergere tutti quei nodi che impediscono un sereno approccio allo studio della disciplina e ostacolano altresì una riflessione proficua a partire dalla proposta di senso con cui i ragazzi sono chiamati a confrontarsi durante l'«ora di religione».

Da questo punto di vista, crediamo che gli insegnanti di Religione (IdR) abbiano un particolarissimo ruolo all'interno della società, perché, insieme ai colleghi insegnanti, sono gli unici ad incontrare tanti giovani nel loro ambiente più comune che è la scuola. All'interno del Consiglio di classe, poi, sono tra i pochissimi a investire tempo e risorse nell'ascolto e nell'accompagnamento della vita degli studenti e delle studentesse, avendo accesso, talvolta, alla sua dimensione più intima. Anche dal punto di vista ecclesiale, anche se abbiamo molto chiari e condividiamo al cento per cento i confini del ruolo dell'Idr nella scuola pubblica, è interessante notare come lo spazio dell'ora di religione possa essere vissuto come luogo di umanizzazione e quindi di evangelizzazione, nel senso più volte esplicitato nelle pagine del presente lavoro segnata da un senso di gratuità assoluta.

Riprendiamo qui un brano che abbiamo posto all'inizio del nostro scritto.

La quasi totalità degli adolescenti la si incontra *a scuola*. Non che la scuola – tantomeno la scuola pubblica – debba diventare luogo di una proposta religiosa: non è quello il suo compito. Non è il suo compito nemmeno nelle ore di insegnamento della religione cattolica; d'altro canto, va segnalato che per la comunità ecclesiale italiana gli insegnanti di questa materia opzionale costituiscono anche una risorsa *pastorale* non sempre pienamente valorizzata. Ma la scuola può entrare in un dialogo profondo con gli adolescenti se è in grado di fare con loro quei discorsi di umanità che sono ciò di cui gli adolescenti hanno bisogno. Gli adolescenti sono potenziali cercatori di Dio; forse cercatori confusi, forse cercatori impliciti, forse cercatori conflittuali, ma *cercatori*. Sempre meno gli adolescenti di questo nostro tempo esprimono domande di fede esplicite; nel loro cuore albergano però domande di vita, di pienezza, di umanità, di senso, con cui gli educatori, soprattutto se credenti, devono saper entrare in dialogo, valorizzando le discipline che insegnano.<sup>4</sup>

Il *disapprendimento*, visto come competenza umanizzante, si colloca proprio al livello del dialogo profondo auspicato dall'autrice e costituisce uno spazio potenzialmente molto fecondo. Nella Uda che segue lo spazio del disapprendimento è concentrato nelle prime lezioni e si concretizza in domande, spazio per l'ascolto, costruzione guidata e condivisa di un nuovo significato più comprensibile e aderente al vissuto, in un'ottica di crescita globale.

---

<sup>4</sup> P. BIGNARDI, *Metamorfosi del credere*, 205-206.

## 5.2 Strutturazione dell'Unità di apprendimento

In questo paragrafo in modo essenziale si presenta l'articolazione di una Unità di Apprendimento (UdA). Si ricorda che le UdA facilitano l'approfondimento interdisciplinare e proprio per questo si differenziano dalle Unità didattiche focalizzate prioritariamente sulle singole discipline.

Titolo	<b>I vizi capitali, rivelazione sull'umano</b>
Contesto curriculare	Il lavoro viene proposto alla classe IV del Liceo Classico Europeo durante il secondo periodo in accordo con i docenti di Italiano, Filosofia e Storia dell'Arte
Competenze europee attivate	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Competenza alfabetica funzionale</li><li>▪ Competenza digitale</li><li>▪ Competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare</li><li>▪ Competenza sociale e civica in materia di cittadinanza</li><li>▪ Competenza imprenditoriale</li><li>▪ Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.</li></ul>
Discipline coinvolte	Religione cattolica, Italiano, Filosofia, Storia dell'Arte
Prodotto atteso – compito di realtà	Ogni studente al termine del percorso avrà la possibilità di scegliere due modalità espressive tra: 1) scrittura di un racconto che illustri l'argomento trattato in modo personale, traendo spunto dal proprio vissuto; 2) una serie di «post» su Instagram o un «reel» o una «storia» utilizzando la modalità espressiva preferita (grafica o artistica, video o foto) considerando anche gli spunti ricevuti durante le lezioni con i docenti di Italiano e Filosofia e storia dell'Arte I contributi – previo accordo con gli autori – saranno pubblicati in un dossier, corredato da un articolo introduttivo – scritto da uno studente del corso –, sul Magazine online della scuola e sulla pagina Instagram di Istituto.

### 5.2.1 Presentazione dell'Unità di apprendimento

L'Uda ha come scopo una rilettura condivisa e interdisciplinare della tradizione cristiana dei cosiddetti «vizi capitali». L'elenco dei vizi capitali costituisce una «mappa» che consente di leggere la persona, in tutte le sue dimensioni, interpersonale, sociale e politica. Questa «mappa» dice qualcosa di profondo sull'essere umano e sul suo mondo. I vizi capitali costituiscono un'autentica enciclopedia delle passioni

umane, una lettura geniale dell'agire umano nelle sue derive negative e, per contrasto, nei desideri di bene che essi manifestano. Nella disciplina Italiano verranno stabilite connessioni con la letteratura, in particolare con la Commedia di Dante, in particolare la Cantica del Purgatorio; in Filosofia si troveranno importanti rimandi nella filosofia politica del '600 prevista dal curriculum del quarto anno; in Storia dell'arte i ragazzi potranno osservare e analizzare, con l'ausilio degli elementi ricevuti nelle altre discipline, una selezione iconografica sul tema (da Giotto a Bosch, sono moltissimi i contributi degli artisti sul tema).

### 5.2.2 La classe e i suoi bisogni formativi

Numero di studenti	20 alunni 17 che si avvalgono dell'IRC Data la natura interdisciplinare dell'Uda si ipotizza, in via del tutto eccezionale, di chiedere un permesso speciale scritto alle famiglie dei 3 studenti che hanno scelto di non avvalersi per poter partecipare a queste lezioni
Maschi	7
Femmine	13
Studenti con BES	2 studenti segnalati ai sensi della Legge 104/92 che svolgono un programma per obiettivi minimi – PEI 4 studenti segnalati con DSA ai sensi della Legge 170/2010 – dislessia, discalculia, disortografia

#### Presentazione del gruppo classe

Il gruppo appare abbastanza tranquillo e rispettoso delle regole del contesto scolastico. La classe ha maturato negli anni un atteggiamento collaborativo e solidale, in cui si riconosce la tensione a migliorare e a sostenersi reciprocamente nei momenti di difficoltà.

Il gruppo è curioso, segue le lezioni con interesse e ama essere sollecitato con proposte che prevedano attività di gruppo. Per quanto riguarda il rendimento, alcuni studenti hanno maturato ottime competenze a livello disciplinare e meta-cognitivo; la maggioranza si colloca nella fascia media; un ristretto gruppo mostra ancora alcune fragilità, derivanti da lacune pregresse e, in generale, da difficoltà meta-cognitive e impegno discontinuo in classe e a casa.

### *Gli studenti con BES*

Per gli studenti con DSA (Legge 170/2010 – dislessia, discalculia, disortografia), a inizio anno, è stato redatto un PDP, con l'indicazione delle misure dispensative, degli strumenti compensativi e dei criteri di valutazione più indicati per il successo formativo.

Per gli studenti con certificazione di disabilità (Legge 104/92) vengono presi in considerazione i PEI svolti nella prima parte dell'anno in collaborazione con i neuropsichiatri di riferimento e si metteranno in atto le misure compensative e dispensative previste dal documento. In particolare, per tutti ragazzi e ragazze succitati, durante lo svolgimento della presente Uda si adotteranno le seguenti misure:

- utilizzo del PC nelle prove che prevedano produzioni scritte;
- utilizzo di mappe e schemi ove necessario;
- produzioni scritte ridotte dal punto di vista quantitativo ma non qualitativo;
- valutazione che prediliga gli aspetti contenutistici.

### *5.2.3 I prerequisiti*

*Per gli studenti non avvalentesi che dovessero partecipare secondo le condizioni indicate, i prerequisiti dovranno essere declinati in altra forma coerente con la scelta di base di non avvalersi dell'IRC.*

<p>Conoscenze</p> <p>(riprendiamo le abilità proposte come obiettivi specifici di apprendimento del primo biennio, in continuità con le quali si sviluppano gli obiettivi per il secondo biennio)</p>	<p>Lo studente</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ riconosce gli interrogativi universali dell'uomo: origine e futuro del mondo e dell'uomo, bene e male, senso della vita e della morte, speranze e paure dell'umanità, e le risposte che ne dà il cristianesimo, anche a confronto con altre religioni;</li><li>▪ si rende conto, alla luce della rivelazione cristiana, del valore delle relazioni interpersonali e dell'affettività: autenticità, onestà, amicizia, fraternità, accoglienza, amore, perdono, aiuto, nel contesto delle istanze della società contemporanea;</li><li>▪ accosta i testi e le categorie più rilevanti dell'Antico e del Nuovo Testamento, in particolare le categorie di peccato e amore; ne scopre le peculiarità dal punto di vista storico, letterario e religioso;</li><li>▪ riconosce il valore etico della vita umana come la dignità della persona, la libertà di coscienza, la responsabilità verso se stessi, gli altri e il mondo, aprendosi alla ricerca della verità e di un'autentica giustizia sociale e all'impegno per il bene comune e la promozione della pace.</li></ul>
<p>Abilità</p> <p>(riprendiamo le abilità proposte come obiettivi specifici di</p>	<p>Lo studente:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ riflette sulle proprie esperienze personali e di relazione con gli altri: sentimenti, dubbi, speranze, relazioni, solitudine, incontro, condivisione, ponendo domande di senso nel confronto con le risposte offerte dalla tradizione cristiana;</li><li>▪ riconosce il valore del linguaggio religioso, in particolare quello cristiano-cattolico,</li></ul>

apprendimento del primo biennio, in continuità con le quali si sviluppano gli obiettivi per il secondo biennio)	<p>nell'interpretazione della realtà e lo usa nella spiegazione dei contenuti specifici del cristianesimo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ dialoga con posizioni religiose e culturali diverse dalla propria in un clima di rispetto, confronto e arricchimento reciproco;</li> <li>▪ individua criteri per accostare correttamente la Bibbia, distinguendo la componente storica, letteraria e teologica dei principali testi, riferendosi eventualmente anche alle lingue classiche;</li> <li>▪ legge, nelle forme di espressione artistica e della tradizione popolare, i segni del cristianesimo distinguendoli da quelli derivanti da altre identità religiose;</li> <li>▪ coglie la valenza delle scelte morali, valutandole alla luce della proposta cristiana.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sa individuare il senso globale di un testo, anche formulando ipotesi;</li> <li>▪ sa analizzare le caratteristiche di un testo letterario dal punto di vista contenutistico, tematico, retorico e semantico;</li> <li>▪ sa prendere appunti, realizzare riassunti, relazioni e presentazioni su argomenti di studio;</li> <li>▪ sa esporre in modo efficace argomenti di studio, proponendo collegamenti con altre discipline e/o esperienze personali;</li> <li>▪ sa produrre testi corretti dal punto di vista morfo-sintattico, coesi, coerenti e aderenti alla traccia data;</li> <li>▪ sa utilizzare la piattaforma Google Classroom e altre applicazioni utili allo svolgimento del compito assegnato.</li> </ul>
---	--

#### 5.2.4 I traguardi

*Per gli studenti non avvalentesi che dovessero partecipare secondo le condizioni indicate, i traguardi dovranno essere declinati in altra forma coerente con la scelta di base di non avvalersi dell'IRC.*

Conoscenze	Potenziamento dei prerequisiti, livello maggiore di consapevolezza
Abilità	Potenziamento dei prerequisiti, livello maggiore di consapevolezza
Competenze Riprendiamo le competenze individuate dalle Indicazioni Nazionali per l'IRC nei Licei	<p>Sviluppare un maturo senso critico e un personale progetto di vita, riflettendo sulla propria identità nel confronto con il messaggio cristiano, aperto all'esercizio della giustizia e della solidarietà in un contesto multiculturale;</p> <p><i>Competenze attese come frutto del lavoro proposto</i></p> <p>Entrare in una dinamica di <i>disapprendimento</i> consapevole di pregiudizi o cattive informazioni sia legate al tema proposto sia, in generale, rispetto al fatto religioso.</p>

### 5.2.5 Metodologie e strumenti

Metodologie	Lezione frontale dialogata, lavoro in gruppo secondo il metodo del <i>Cooperative Learning</i> , <i>brainstorming</i> , costruzione di mappe
Strumenti	Video, schede dettagliate per il lavoro in gruppo, testi e immagini, applicazioni per la grafica (Canva o simili)

### 5.2.6 Strategie inclusive

Ampio spazio dedicato a domande e chiarimenti, *Cooperative learning*, testi stampati con font adatti ai ragazzi con DSA, valutazione personalizzata.

### 5.2.7 Cronoprogramma

#### Prima lezione

I ragazzi vengono messi di fronte al titolo dell'unità di apprendimento «Vizi capitali» e seguono considerazioni su questa espressione, spontanee o guidate da domande, ad esempio: avete mai sentito parlare di questo? Cosa vi fa venire in mente, a cosa associate questa espressione? Sapete cos'è un vizio? Sapete cosa vuol dire «capitale»? Le risposte vengono appuntate con uno schema a raggiera che parte dal titolo posto al centro. Le risposte possono dare origine ad un secondo giro di riflessioni che approfondiscono i primi temi. Ad esempio che origine ha la parola «abitudine»? In che senso il vizio è una cattiva abitudine? Quali sono secondo voi le conseguenze dei vizi così intesi? Dopo aver individuato insieme l'elenco dei sette vizi e chiarito il significato e la portata di questi atteggiamenti di fondo, si conclude riconoscendo in questo elenco una vera e propria griglia di lettura dell'umano, in tutte le sue dimensioni, personale, relazionale, sociale con implicazioni anche politiche. Una importante sottolineatura che si potrà inserire al termine della lezione – se consentito dai tempi – riguarda, per contrasto, i desideri di bene e di felicità che si nascondono dietro il vizio – potrà essere ripreso o proposto nella lezione successiva. Si lasciano ai ragazzi testi per approfondire in forma cartacea o digitale su Classroom.

#### Seconda lezione

Inizialmente si propone una riconnessione con la lezione precedente. Si attiva un confronto volto a chiarire le differenze tra «peccato» e «vizio» e a definire sia il significato delle due parole sia il contesto di utilizzo di entrambi i termini, il tutto facendo ricorso all'origine etimologica biblica e ad altri esempi tratti dall'esperienza degli studenti.

Si propone l'approfondimento di uno dei vizi (in questo caso il vizio dell'*invidia*), senza dire quale sia. La rivelazione viene affidata ad uno stimolo preso dalla loro esperienza *social*. Viene mostrato un contenuto tratto da *Instagram* o in generale dal *web* che metta in evidenza la dinamica dell'invidia attraverso l'analisi del comportamento degli *haters* nei confronti di un/una *influencer*. Si potranno



evidenziare brevemente le caratteristiche della comunicazione *social* e le dinamiche che sottostanno al fenomeno delle «ondate di odio».

Una volta individuata l'invidia come vizio da approfondire, si chiede ai ragazzi di utilizzare i loro dispositivi per trovare il significato offerto dal dizionario (si propone il Treccani online o il De Mauro online) e si chiede anche si cercare sul dizionario di latino presente in aula il significato etimologico. Si chiede ai ragazzi di inserire quanto scoperto su una «bacheca» di *Padlet* o altra applicazione per «collezionare» i contenuti.

Risonanze finali su quanto appreso. La Bacheca viene condivisa su *Classroom*.

#### *Terza lezione*

Si introduce la lettura biblica della vicenda di Caino e Abele (Gen 4, 1-24) – che dovrebbe essere già conosciuta – con un piccolo approfondimento sul genere letterario dei primi undici capitoli del Libro della Genesi e sui principali metodi esegetici, in particolare quello storico-critico e l'analisi narrativa, che in questo caso viene preferita.

Dopo una lettura comune del testo per chiarire alcuni passaggi ed evidenziarne le sequenze narrative la classe viene divisa in gruppetti di 3/4 alunni. Viene consegnato il brano biblico con una scheda operativa per guidarli nell'analisi e nella riflessione comune.

Il gruppo viene inteso nella modalità di Cooperative Learning, in cui i ragazzi sono tutti responsabili del risultato del lavoro e gestiscono autonomamente le modalità con cui svolgerlo, dati gli strumenti e le indicazioni necessarie. Questa modalità è efficace anche per i ragazzi con BES perché favorisce lo scambio tra pari, attenuando sia le difficoltà concrete dovute al deficit specifico, sia l'eventuale «ansia da prestazione» derivante dal confronto con l'intero gruppo classe. L'insegnante, durante questo lavoro, si limita ad un lavoro di «regia» e di sostegno al rispetto dei limiti temporali.

Al termine del lavoro si raccolgono i lavori dei gruppi e si chiede una breve restituzione. Se non dovesse esserci il tempo la restituzione viene posticipata alla lezione successiva.

#### *Quarta lezione*

Dopo aver ripreso il contenuto della lezione precedente, viene introdotto il compito di realtà. Viene consegnato un foglio con le proposte e i ragazzi sono chiamati a scegliere e iniziare il lavoro. Il testo sarà curato dalla docente di Italiano, le produzioni digitali saranno supervisionate dalla docente di Storia dell'arte. Per questa lezione sarà opportuno stabilire una compresenza con la docente di italiano e un raddoppio del tempo (ora di religione + ora di italiano). Si chiederà ai ragazzi di lavorare a casa per cercare di completare il lavoro nella quinta e ultima lezione che servirà per rifinire gli elaborati e prepararli per la pubblicazione *on-line* sulle piattaforme scelte.

#### *Quinta lezione*

Sarà un incontro dedicato alla rifinitura degli elaborati e alla preparazione per la pubblicazione che verrà curata dai redattori del *Magazine* scolastico e dai curatori della pagina *Instagram*.

*Lezioni in parallelo* verranno svolte dagli insegnanti delle discipline coinvolte nell'Uda, secondo quanto convenuto in sede di progettazione. La *Classroom* viene utilizzata anche dai docenti delle suddette discipline per fornire materiali e strumenti funzionali allo svolgimento dell'Uda.

### 5.2.8 Valutazione

La valutazione sarà personale e personalizzata, soprattutto riguardo ai ragazzi con BES.

Dopo una valutazione iniziale del livello di conoscenza e del grado di coinvolgimento dei singoli studenti, verrà effettuata una valutazione finale del processo osservato durante le lezioni e una valutazione del prodotto finale. Di seguito riportiamo le rubriche corredate di livelli e descrittori per ciascuno degli aspetti presi in considerazione. La valutazione verrà espressa con i termini propri della valutazione dell'IRC.

Sarà possibile anche proporre agli studenti una scheda di autovalutazione al termine del percorso.

I criteri e i descrittori vengono illustrati al momento della presentazione del compito di realtà.

#### Rubrica di processo

Criteri	Livelli	Descrittori	Punteggio
Problem solving	Avanzato 9-10	Lo studente ha saputo agire in modo esperto, consapevole e originale nello svolgimento del compito, mostrando una sicura padronanza nell'uso delle conoscenze e delle abilità richieste.	
	Intermedio 7-8	Lo studente ha saputo agire in maniera autonoma e consapevole nello svolgimento del compito, dimostrando di saper utilizzare le conoscenze e le abilità richieste.	
	Base 6	Lo studente è riuscito a svolgere in autonomia le parti più semplici del compito, mostrando di possedere conoscenze ed abilità essenziali e di saper applicare regole e procedure fondamentali.	
	Iniziale 3-5	Lo studente ha incontrato difficoltà nell'affrontare il compito ed è riuscito ad applicare le conoscenze e le abilità necessarie solo se aiutato dall'insegnante o da un pari e in situazioni note.	
Imparare a imparare	Avanzato 9-10	Lo studente si è mostrato pienamente consapevole del percorso di apprendimento svolto e ha utilizzato in modo altamente funzionale tempi, strumenti e le varie fonti di informazione a lui disponibili; ha mostrato flessibilità e duttilità nel variare le strategie a seconda della situazione.	
	Intermedio 7-8	Lo studente si è mostrato consapevole del percorso di apprendimento svolto e ha utilizzato in modo adeguato tempi, strumenti e le varie fonti di informazioni a lui disponibili; sa adattare le strategie a lui note alla situazione da affrontare.	

	Base 6	Lo studente ha mostrato sufficiente consapevolezza del percorso di apprendimento svolto; ha iniziato ad orientarsi nell'uso delle strategie cognitive più funzionali al suo stile di apprendimento e cognitivo, nell'organizzazione di tempi e strumenti e nella scelta delle fonti più adatte allo scopo.	
	Iniziale 3-5	Lo studente ha mostrato scarsa consapevolezza del percorso di apprendimento svolto; ha applicato strategie metacognitive solo se guidato e/o in situazioni note, utilizzando tempi, strumenti e fonti in modo poco funzionale allo scopo.	
Relazione con i pari e il docente	Avanzato 9-10	Lo studente si è relazionato in modo corretto, costruttivo e propositivo con l'insegnante e con i pari, accogliendo il punto di vista degli altri come occasione di arricchimento; è stato un punto di riferimento positivo nel gruppo, aiutando gli studenti in difficoltà e proponendo soluzioni efficaci.	
	Intermedio 7-8	Lo studente si è relazionato in modo corretto e propositivo con l'insegnante e con i pari, accogliendo punti di vista differenti in modo costruttivo; ha contribuito al lavoro del gruppo con serietà e impegno costante.	
	Base 6	Lo studente si è relazionato in modo corretto, ma non sempre costruttivo e propositivo con i compagni e con i pari; fatica ad accogliere il punto di vista dell'altro; ha contribuito al lavoro del gruppo con impegno.	
	Iniziale 3-5	Lo studente ha mostrato criticità nella relazione con i pari e l'insegnante; non ha saputo dialogare in modo costruttivo con l'altro da sé e ha necessitato di stimolo e supporto nel contribuire al lavoro del gruppo.	

30	29	28-27	26	25-24	23	22-21	20	19-18	17	16-15	14	13-12	11-10	9
Ottimo		Distinto		Buono		Discreto		Sufficiente			Insufficiente			

*Rubrica di prodotto – Prodotto digitale (post, reel o storia di Instagram)*

Criteria	Livelli	Descrittori	Punteggio
Organizzazione grafica	Avanzato 9-10	Gli aspetti grafici sono realizzati con accuratezza: uso attento del colore e delle immagini. Prodotto accattivante con contenuti sintetici sostenuti anche da effetti e musiche.	
	Intermedio 7-8	Gli aspetti grafici sono usati efficacemente a sostegno dei contenuti: uso corretto dei colori e delle immagini. Prodotto di facile e immediata comprensione.	

	Base 6	Gli aspetti grafici sono usati parzialmente, limitato l'uso dei colori e delle immagini. Presenza di eccessi (ad es. effetti o filtri) che ostacolano la lettura.	
	Iniziale 3-5	Gli aspetti grafici sono usati occasionalmente, colori e immagini sono utilizzati in modo incoerente. I contenuti sono di difficile lettura.	
Organizzazione del contenuto	Avanzato 9-10	I contenuti richiesti sono presentati in modo corretto, coerente e approfondito. I riferimenti ai dettagli sono accurati e precisi.	
	Intermedio 7-8	I contenuti richiesti sono presentati in modo corretto e coerente. Sono presenti riferimenti precisi ai dettagli.	
	Base 6	I contenuti sono presenti in modo essenziale, ma corretto. Il contenuto non sempre è presentato in modo coerente.	
	Iniziale 3-5	I contenuti sono presenti parzialmente e in modo non confuso.	
Creatività	Avanzato 9-10	L'impostazione è originale, mostra una fervida ideazione creativa e capacità di rielaborazione dei contenuti disciplinari.	
	Intermedio 7-8	L'impostazione è originale, mostra un'adeguata ideazione creativa; i contenuti disciplinari sono stati resi in modo corretto.	
	Base 6	L'impostazione è originale in alcuni punti con spunti creativi.	
	Iniziale 3-5	L'impostazione è banale e non sfrutta i contenuti disciplinari.	
Linguaggio	Avanzato 9-10	Il linguaggio è ampiamente adeguato al mezzo ed efficace a livello comunicativo	
	Intermedio 7-8	Il linguaggio utilizzato è appropriato e corretto.	
	Base 6	Il linguaggio è corretto ma non del tutto appropriato.	
	Iniziale 3-5	Il linguaggio utilizzato non è efficace perché non adeguato al mezzo comunicativo scelto.	

40-39	38	37-35	34	33-31	30	29-27	26	25-23	22	21-19	18	17-15	14	13-11
Ottimo		Distinto		Buono		Discreto		Sufficiente			Insufficiente			

*Rubrica di prodotto – Racconto personale*

Criteria	Livelli	Descrittori	Punteggio
Ricchezza del contenuto	Avanzato 9-10	Il racconto presenta contenuti, adeguati, approfonditi e originali.	
	Intermedio 7-8	Il racconto presenta contenuti adeguati e approfonditi.	
	Base 6	Il racconto presenta contenuti essenziali, ma corretti.	
	Iniziale 3-5	Il racconto presenta contenuti superficiali e/o scorretti.	
Coerenza interna	Avanzato 9-10	Il racconto è strutturato in modo efficace e convincente, le varie sequenze sono state organizzate in modo organico e originale.	
	Intermedio 7-8	Il racconto è strutturato in modo adeguato, le varie sequenze sono state organizzate in modo coerente.	
	Base 6	Il racconto è strutturato in modo semplice, ma chiaro.	
	Iniziale 3-5	Il racconto è strutturato in modo confuso.	
Creatività	Avanzato 9-10	Il racconto è originale, mostra una fervida ideazione creativa e capacità di rielaborazione dei contenuti disciplinari.	
	Intermedio 7-8	Il racconto è originale, mostra un'adeguata ideazione creativa; i contenuti disciplinari sono stati resi in modo corretto.	
	Base 6	Il racconto è in alcuni punti originale con spunti creativi.	
	Iniziale 3-5	Il racconto è banale e non sfrutta i contenuti disciplinari.	
Forma	Avanzato 9-10	Il racconto presenta una sintassi elegante e ricercata; il lessico è ricco e appropriato.	
	Intermedio 7-8	Il racconto presenta una sintassi corretta; il lessico è appropriato.	
	Base 6	Il racconto presenta una sintassi semplice e lineare; il lessico è corretto, ma poco diversificato.	
	Iniziale 3-5	Il racconto presenta una sintassi scorretta; il lessico è inadeguato.	