

Loredana De Santis,
Valeria Etori,
Leonardo Lapomarda*

Una proposta di rubrica per l'Educazione civica

Le linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica del 22 giugno 2020 dispongono "che l'insegnamento trasversale dell'Educazione civica sia oggetto delle valutazioni periodiche e finali. I criteri di valutazione deliberati dal collegio dei docenti per le singole discipline e già inseriti nel PTOF dovranno essere integrati in modo da ricomprendere anche la valutazione dell'insegnamento dell'Educazione civica"¹.

Si pone dunque la necessità di individuare dei criteri adatti a valutare i traguardi di sviluppo delle competenze previsti dall'Allegato B al termine del primo ciclo di istruzione.

Il percorso di Educazione civica è trasversale a diversi ordini e gradi scolastici, per cui deve essere progressivo e continuo. Gli istituti comprensivi, inoltre, spingono verso la progettazione di un unico curriculum verticale che faciliti il raccordo con il secondo ciclo del sistema di istruzione e formazione.

Nel presente lavoro si documenta il processo che ha portato a costruire una proposta di rubrica di valutazione da inserire nel PTOF, per supportare i docenti nell'elaborazione di un curriculum in linea con le scelte dell'Istituto e le linee guida presenti nella normativa di riferimento.

La scelta dei criteri è avvenuta a seguito di una riflessione sui contenuti e le situazioni di apprendimento che richiedono la partecipazione attiva dello studente attraverso attività osservabili e documentabili. Tali criteri sono fondamentali per la promozione e lo sviluppo di competenze; quindi non si tratta di offrire conoscenze astratte, le quali produrrebbero esclusivamente un accumulo e una riproduzione di informazioni. I criteri individuati nella rubrica forniscono indicazioni metodologico-didattiche generali e non una conoscenza schiacciata sulla acquisizione parcellizzata e riproduttiva di contenuti di sapere, in quanto punto di partenza del lavoro è stata una riflessione sui traguardi da raggiungere e sul loro significato formativo.

Lavorare in questo modo ha permesso di ragionare a monte su quali siano le competenze attese, su che cosa gli alunni debbano saper fare su come i docenti possano osservare nel contesto classe le azioni da valutare.

* Docenti di lettere e soci OPPI.

¹ Allegato A Linee guida 22 giugno 2020.

Il Progetto

I traguardi di sviluppo della competenza

Il primo passo è stato analizzare i traguardi di sviluppo della competenza previsti dall'Allegato B e suddividerli nei tre nuclei individuati dall'Allegato A (Costituzione, Sviluppo sostenibile e Cittadinanza Digitale).

Se per la maggior parte dei traguardi la suddivisione è stata spontanea (“È consapevole dei rischi della rete e come riuscire a individuarli”, ad esempio, afferisce chiaramente al nucleo della cittadinanza digitale), per altri l'area di competenza non era così nettamente definita. Si è concluso che il primo traguardo, “L'alunno comprende i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente”, in particolare, afferisce sia al primo che al secondo nucleo. Si è dunque deciso di analizzarlo in entrambi, differenziandone gli aspetti. Per quanto riguarda il nucleo “Costituzione” è stato esplorato il prendersi cura di sé, intendendo il sé come cittadino, e la cura della comunità intesa come gruppo sociale in cui agire in modo collaborativo e democratico; mentre per il nucleo “sviluppo sostenibile” ci si è concentrati sulla cura di sé, intesa come tutela della salute psicofisica, e sulla cura dell'ambiente inteso come sistema ecologico.

Dal traguardo di sviluppo della competenza alle dimensioni della competenza

In seguito la riflessione si è spostata sul significato dei traguardi: ci si è interrogati su cosa significhi concretamente essere un “cittadino competente” nelle aree definite dalla normativa. È stato dunque analizzato ogni singolo traguardo per individuare le dimensioni della competenza, cioè gli elementi concreti che permettono di monitorare i livelli di competenza raggiunti nelle prestazioni degli alunni.

Alla riflessione è stata aggiunta una ricerca in rete, che ha condotto al lavoro svolto da Franca da Re². La sua rubrica è stata il punto di partenza per il nostro contributo. Attraverso il ragionamento per individuare le dimensioni si può riflettere anche sugli obiettivi da perseguire mediante l'azione didattica; poiché risulta molto complesso progettare un'azione didattica che abbia come risultato lo sviluppo di qualcosa che, per sua natura, è ampio e mobilità diverse risorse, a nostro parere risulta più proficuo lavorare seguendo una direzione circoscritta e ben definita.

Così, ad esempio, è stato analizzato il secondo traguardo “l'alunno è consapevole che i principi di solidarietà, uguaglianza e rispetto della diversità sono i pilastri che sorreggono la convivenza civile e favoriscono la costruzione di un futuro equo e sostenibile”. Si è riflettuto su quali azioni o comportamenti possano dimostrare che l'alunno è consapevole del ruolo di solidarietà, uguaglianza e rispetto della diversità per la convivenza civile. Sono state individuate diverse dimensioni, una delle quali è la capacità dello studente di

² <<https://re.istruzioneer.gov.it/2021/02/01/didattica-delleducazione-civica-franca-da-re/>> (ultimo accesso, maggio 2021).

“contribuire con le proprie azioni a instaurare un ambiente collaborativo con il gruppo dei pari”³.

Successivamente sono stati individuati i passaggi necessari per favorire la collaborazione nel gruppo dei pari. Si è ipotizzato che l’esercizio della capacità di negoziazione fra gli alunni sia una delle attività propedeutiche alla creazione di un ambiente collaborativo.

Attraverso l’identificazione dei passaggi si può quindi circoscrivere l’area specifica del traguardo, e si possono ottenere degli obiettivi di lavoro definiti per poter progettare un’azione didattica più incisiva.

Dalle dimensioni della competenza ai criteri di valutazione

Per poter valutare la dimensione della competenza è necessario stabilire dei criteri di valutazione. Questi criteri devono essere delle azioni osservabili che indicano il possesso delle conoscenze e delle abilità di cui si compone la dimensione di competenza. Si è dunque riflettuto su quali azioni concrete possano dimostrare all’osservatore (in questo caso il docente) che lo studente ha compiuto quel particolare passo verso il traguardo di sviluppo della competenza. Così, ad esempio, ci si è chiesti come lo studente possa dimostrare capacità di negoziazione. Si è ipotizzato che un’azione, che il docente può osservare e dunque valutare, sia quella di dichiarare comprensione per la posizione dell’altro riformulando quanto gli viene detto ed esponendo quanto capito con parole proprie. Nel momento in cui lo studente riformula quanto ascoltato, il docente può legittimamente supporre che abbia prestato attenzione a quanto detto e che stia analizzando il punto di vista degli altri.

Attraverso i criteri si possono individuare le azioni didattiche da compiere per portare lo studente ad esercitare il comportamento atteso, anche quelle che coinvolgono più discipline.

Ordine di dimensioni e criteri

Sia le dimensioni che i criteri sono stati inseriti seguendo un ordine progressivo di apertura dal sé all’ambiente: prima gli elementi riguardanti il sé, poi quelli concernenti il rapporto tra sé e l’altro e infine quelli riguardanti il rapporto tra sé e l’ambiente.

Questa progressione ricalca quella della maturazione dell’essere umano che prima scopre se stesso, le sue emozioni e sensazioni, e solo successivamente si apre all’altro, riconoscendogli una mente diversa dalla propria⁴. Questa apertura si realizza in seguito ad uno sforzo razionale e cosciente, dunque si è ritenuto che la gradualità delle operazioni cognitive da compiere (e di conseguenza dei criteri) dovesse accompagnare e sostenere questi passi, permettendo allo studente di focalizzare ed appropriarsi di ogni passaggio prima di procedere verso quello successivo in ordine di complessità.

³ *Ibidem*.

⁴ OLIVERIO A., *Il cervello che impara, Neuropedagogia dall’infanzia alla vecchiaia*, Giunti, Firenze, 2017, p. 23.

Livelli

Si è scelto di graduare la rubrica su sei livelli per offrire un'ampia gamma di valutazioni che possano meglio corrispondere alle varie modalità di attuazione di un compito da parte degli studenti, rispetto alle proposte con un numero di livelli inferiore.

Indicatori

Poiché i criteri sono stati individuati in azioni o comportamenti che lo studente deve mettere in atto per dimostrare il raggiungimento di un livello della competenza attesa, gli indicatori sono stati graduati in base all'autonomia con cui lo studente porta a termine il compito, alle risorse mobilitate e al contesto di applicazione.

Gli ambiti sopra descritti sono ripresi e adattati dalle Linee guida per la valutazione descrittiva della scuola primaria⁵, e questo può facilitare l'inserimento di questa rubrica nella didattica di questo particolare ordine di scuola.

In questa sede si intende per "autonomia" la capacità dello studente di eseguire il compito senza sollecitazioni o indicazioni ripetute da parte del docente, mentre la contestualizzazione di risorse e tipologia di situazione dipende dal compito che viene chiesto allo studente. In generale si può considerare che per "risorse fornite dal docente" si intendano elementi dell'argomento di studio affrontati in classe, mentre per "elementi personali" siano compresi sia elementi dell'argomento di studio reperiti altrove sia l'aggiunta di considerazioni personali. Per "situazione nota" la normativa intende una situazione già proposta più volte per l'esercizio di compiti di tipo esecutivo; si può aggiungere, per quanto riguarda la richiesta dell'esposizione di riflessioni personali, l'esecuzione del compito seguendo un elenco di domande guida predisposto dall'insegnante. Per "situazione non nota", la normativa intende una situazione presentata per la prima volta in quella forma senza indicazioni sul tipo di procedura da seguire; a questa interpretazione si può aggiungere anche la richiesta di riflessioni libere. Si valuta inoltre la capacità, in particolare nelle situazioni non note, di spiegare le motivazioni della scelta di seguire una determinata procedura.

Dalla rubrica alla stesura del percorso di Educazione civica

Pianificare il percorso di apprendimento prendendo le mosse dalla definizione di ciò che merita di essere appreso favorisce una progettazione a ritroso⁶.

Partendo dai criteri proposti, già organizzati in aree e nuclei e per complessità, secondo i traguardi di competenza dell'Allegato B della normativa, si può procedere alla scelta di quelli utilizzabili per la stesura del percorso da proporre nell'istituto e, in prospettiva, dell'intero curriculum. In controluce

⁵ Allegato A contenente Linee guida dell'ordinanza 172 del 4 dicembre 2020.

⁶ Il processo di progettazione proposto si basa su un ribaltamento dello schema progettuale tradizionale e si rifà al modello della progettazione a ritroso di Wiggins e McTighe in WIGGINS G., MCTIGHE J., *Fare progettazione. La teoria di un percorso didattico per la comprensione significativa*, LAS, Roma, 2004.

inizia a costruirsi una traccia di percorso che consente adattamenti dovuti alle circostanze, all'identità dell'istituto e alle necessità degli alunni; un repertorio di contenuti e concetti molto ampio che richiede di fare delle scelte per predisporre le attività da proporre.

Dai criteri selezionati si estrapolano le conoscenze da apprendere, la comprensione profonda da acquisire, gli atteggiamenti che devono accompagnare lo sviluppo della competenza e si possono definire le esperienze di apprendimento necessarie. La prova di valutazione o compito da far effettuare agli alunni, attraverso cui poter riconoscere la padronanza della competenza attesa, viene elaborata in coerenza con l'esperienza di apprendimento progettata sulla base degli elementi fin qui descritti. Dalle evidenze (informazioni, dati quantitativi e qualitativi di cui l'insegnante può disporre per fare inferenze valide e attendibili sulla performance degli studenti) con cui sono stati individuati i criteri della rubrica proposta, si desumono la consegna da proporre e il contesto di realizzazione della prova (risorse, vincoli, scansione in fasi, tempi, etc.).

Si configura un percorso progettuale al contrario, che mette in primo piano il momento valutativo, ma che acquista significato proprio perché si struttura prestando attenzione ad una idea di apprendimento definita ed articolata: i risultati attesi diventano il riferimento principale per lo sviluppo del progetto globale e significativo in quanto centrato sull'apprendimento situato e veicolato da attività calate in un contesto reale. In questa prospettiva i confini fra la funzione didattica e quella valutativa svolta dall'insegnante palesano la loro fluidità; la valutazione si integra strettamente con l'azione didattica.

Così, ad esempio, volendo sviluppare un percorso per lo sviluppo della competenza digitale partendo dal criterio *“Durante interazioni online negli applicativi in uso nell'Istituto (Classroom, Hangouts, Meet, Gmail, ecc.) usa un linguaggio cortese evitando offese o turpiloquio”*, si può individuare come contenuto il lessico da usare durante l'interazione mediante alcuni tra gli applicativi in uso nell'Istituto. Successivamente si potrà predisporre un'attività incentrata proprio sul lessico e sull'esercizio di riformulazione allo scopo di gestire l'interazione comunicativa online. L'attività sarà un esercizio utile per iniziare a conoscere la netiquette e fare un primo passo verso l'assunzione di comportamenti rispettosi della stessa.

Interdisciplinarietà: criteri afferenti a diverse discipline

Il lavoro iniziale sui traguardi per lo sviluppo delle competenze di Educazione civica crea una trama unitaria che spinge a travalicare ipso facto le discipline nella stesura del curriculum. Ogni proposta di un percorso di Educazione civica può mantenere questa visione unitaria proprio partendo da una riflessione tra colleghi sui traguardi disciplinari e sui nuclei fondanti di un dato sapere disciplinare, utili per favorire sviluppo delle competenze attese in fase di co-progettazione. In tal modo si verranno a creare vaste aree di cerniera tra le discipline da esplorare con attività interdisciplinari. Ogni disciplina offre, infatti, il proprio contributo al lavoro su diversi obiettivi della rubrica.

Ad esempio, il criterio “dichiarare comprensione per la posizione dell’altro riformulando quanto gli viene detto e trasmettendo quanto capito con parole proprie”, che compone la dimensione “mostrare capacità di negoziazione”, può essere esercitato in un percorso in italiano o nelle lingue straniere, ma vi si può lavorare anche attraverso specifiche attività su contenuti di altre discipline. Si pensi, ad esempio, alle potenzialità in questo senso di un role play in cui si chiede agli alunni di interpretare diversi personaggi storici e di discutere di uno specifico evento.

Conclusioni

Il lavoro qui proposto ha fatto emergere alcune criticità interessanti presenti nella normativa riguardanti, soprattutto, l’individuazione dei criteri e la conseguente elaborazione di un possibile percorso osservabile. Si è quindi deciso di problematizzare queste criticità e ciò ha consentito di riflettere sulla concettualizzazione, a volte vaga, delle competenze richieste dalla normativa, come ad esempio la frattura tra le situazioni di vita di un futuro cittadino consapevole e le esperienze di apprendimento che la scuola può proporre ed osservare; questo ha aperto il percorso di lavoro, ragionando sui legami piuttosto che sulle fratture tra scuola e vita. Di seguito alcune delle osservazioni emerse:

- Una delle criticità più forti e sfidanti allo stesso tempo è stata quella di cercare di ipotizzare azioni osservabili (situazioni complesse o pratiche sociali) che potessero in qualche modo promuovere nello studente la capacità di affrontare i problemi che la sua esperienza di vita avrebbe potuto presentare solamente in futuro, facendo sì che si mobilitassero risorse interne funzionali alla complessità del contesto. Nelle Linee guida della normativa viene fatto presente che la scuola dovrebbe “promuovere comportamenti improntati a una cittadinanza consapevole, non solo dei diritti, dei doveri e delle regole di convivenza, ma anche delle sfide del presente e dell’immediato futuro [...]”⁷. Di fatto essa sembra mettere sullo stesso piano comportamenti (cittadinanza consapevole), conoscenze (diritti, regole), capacità (convivenza) e infine comprensione (promozione di comportamenti) legati all’Educazione civica, rendendo non chiara la differenza tra gli stessi termini⁸, e inficiando i risultati che si vogliono ottenere in termini di conoscenze, abilità e infine competenze. Come sappiamo la scuola si appoggia su un sistema educativo che adotta la concezione della competenza come “mobilitazione di un

⁷ Allegato A delle Linee guida <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306> (ultimo accesso, maggio 2021)

⁸ Come esplicitato anche nell’espressione di parere da parte del consiglio Superiore della pubblica istruzione (CSPI) sullo schema del decreto relativo alla sperimentazione nazionale in merito all’insegnamento trasversale dell’Educazione Civica in tutte le scuole del primo e secondo ciclo di istruzione del sistema nazionale di istruzione. Approvato nella seduta plenaria n. 31 dell’11 settembre 2019 <<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Parere++Educazione+civica+11-09-2019.pdf/3bb9b5ed-6657-f585-09f5-396525cf5a42?t=1568621968201>> (ultimo accesso, maggio 2021)

insieme di risorse⁹” mentre in questo caso ha il compito di promuovere e osservare e infine di misurare comportamenti. Spontaneamente, quindi, sono nate alcune domande: qual è l’agire di un cittadino consapevole? Quali situazioni in futuro si presenteranno? Per rispondere a queste domande occorre formulare delle ipotesi che potrebbero portare tuttavia ad una valutazione parziale e miope. Questo potrebbe avvenire perché l’approccio che la scuola utilizza, quello dello sviluppo delle competenze, ha come premessa proprio quella di preparare gli allievi alla vita, senza però considerare la differenza che esiste tra la vita ipotizzata all’interno della scuola e la vita reale. Senza un’analisi di questa differenza il rischio è quello di basarsi su concettualizzazioni fragili e, sotto molti aspetti, approssimative per quanto riguarda il rapporto tra educazione scolastica e vita. Il nostro punto di partenza è stato quindi una riflessione intorno al significato concreto dei traguardi e su cosa intendessimo per “cittadino competente” in quelle specifiche aree. Per fare questo si è analizzato ogni singolo traguardo, individuandone le dimensioni per poi chiarire e precisare in termini puntuali e non ambigui i criteri che rendano praticabile una maturazione della competenza in momenti differenti e consequenziali, monitorandone i progressi raggiunti nelle varie prestazioni. Si è cercato, citando Castoldi, “di ricostruire il processo soggiacente la prestazione del soggetto allo scopo di individuare le risorse chiave che devono essere mobilitate [...]”¹⁰. In quest’ottica sono stati resi concreti i traguardi di sviluppo proprio al fine di rinviare ad una intenzione d’agire, cioè portare lo studente a calarsi in ipotetiche situazioni concrete e future con l’obiettivo di portare il futuro cittadino ad agire in modo consapevole. Ad esempio, nel traguardo “sa distinguere l’identità digitale da un’identità reale” si è ipotizzata una situazione in cui il ragazzo avesse bisogno di conoscere per poi agire razionalmente; ecco che la dimensione che è stata individuata è “riconosce il valore determinante della reputazione digitale e possiede in sé la conoscenza pertinente al proprio scopo”. Si tratta di una conoscenza che permette di comprendere la realtà e proprio per questo diventa strumento per agire. I criteri sono stati calati nella realtà e quindi graduati, pensando concretamente ad una evoluzione di comportamenti osservabili che indichino il possesso delle abilità di cui si compone la dimensione di competenza, in tempi medio lunghi e in contesti differenti. Esiste tuttavia una forte perplessità sulla differenza tra l’approccio attraverso le competenze e la preparazione alla vita di un cittadino del futuro. Citando Audigier quando afferma che “le situazioni della vita non sono disciplinari”¹¹ si è seguito quindi questo pensiero, proponendo

⁹ PERRENAUD P., *Quando la scuola ritiene di preparare alla vita, sviluppare competenze o insegnare diversi saperi?*, Editoriale Anicia, Roma, 2017, p. 31.

¹⁰ CASTOLDI M., *Valutare e certificare le competenze*, Carocci, Roma, 2016, p. 29.

¹¹ AUDIGIER F., *Que faire des nouvelles “demandes sociales”? Ou les curriculums chahutés. L'exemple des*

situazioni che permettessero di mobilitare risorse non riconducibili ad un'unica disciplina. Tuttavia, occorre affermare con onestà che alcune delle stesse situazioni di apprendimento qui suggerite si avvicinano a simulazioni dove i criteri individuati sembrano avvantaggiare una osservazione di conoscenze dichiarative e non di comportamenti. Questo avviene per un vizio di forma della norma stessa che suggerisce come competenza, ad esempio “essere consapevole dei ruoli, dei compiti e delle funzioni delle istituzioni dello Stato italiano, dell'Unione europea e degli organismi internazionali”, facendo risultare difficile, se non addirittura impossibile, pensare ad un criterio che non proponga un elenco di conoscenze dichiarative, come ad esempio: elenca ruoli, compiti e funzioni di alcune istituzioni dello Stato italiano.

- La seconda perplessità rilevata fa riferimento al comportamento del cittadino competente che viene ricondotto dalla norma all'osservazione da parte dei docenti. Come ricorda Da Re, la competenza non è un oggetto fisico, cioè non si vede come dimensione in sé ma solo attraverso un comportamento competente in situazioni concrete. I docenti possono avere accesso all'osservazione in situazioni di apprendimento, ma non possono (e non devono) avere accesso a quei comportamenti che sono osservabili solamente nella quotidianità domestica e questo renderebbe la loro valutazione parziale e alla discordanza di osservazioni casa-scuola. Il fatto poi che le situazioni da osservare facciano riferimento a contesti situati non permette l'osservazione diretta del docente (ad esempio nell'alimentazione sana non si potrebbe stilare una dieta ipotetica perché il docente non sarebbe poi in grado di osservarla). Il problema dell'analisi di comportamento è sia formativo che etico. Un comportamento è “quella porzione di interazione dell'organismo con l'ambiente; un movimento situabile nello spazio e nel tempo che provoca un cambiamento visibile (osservabile/accessibile) all'interno dell'ambiente stesso”¹². I docenti non possiedono gli strumenti per definire in modo chiaro un comportamento come potrebbe farlo uno psicologo. Emerge invece chiara una domanda con connotazioni etiche: quali sono le finalità della scuola? Questa è una domanda che emerge quando si affronta il delicato tema della legittimità della scuola sulle altre agenzie educative, prima fra tutte la famiglia. Qual è il limite dell'agire scolastico nella complessa realtà educativa dei giovani? Prendendo a prestito il pensiero di Perrenaud che afferma che “la scuola non ha il monopolio della preparazione alla vita”¹³ ci si è domandati fino a che punto fosse legittimo ipotizzare una piena osservazione di un agire competente a scuola.

“*éducations à... et autres domaines de formation*”, in PERRENAUD P., *Quando la scuola ritiene di preparare alla vita, sviluppare competenze o insegnare diversi saperi?*, Editoriale Anicia, Roma, 2017, p. 81.

¹² COOPER J. O., HERON T. E., HEWARD W. L., *Applied behavior analysis*, Co, Indianapolis, 1987.

¹³ PERRENAUD P., *Quando la scuola ritiene di preparare alla vita, sviluppare competenze o insegnare diversi saperi?*, Editoriale Anicia, Roma, 2017, p. 201.

Rubrica di valutazione

Nucleo	Traguardi delle competenze dall'Allegato B	Dimensione	Criteri
L'alunn* al termine del primo ciclo...			
COSTITUZIONE, diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà	Comprende i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente	Adottare comportamenti coerenti con i doveri previsti dai propri ruoli e compiti	<ul style="list-style-type: none"> Rispetta il regolamento scolastico Porta a termine le consegne Porta il materiale necessario per la lezione e se ne prende cura Si fa carico di una parte di leadership nel lavoro di gruppo (es. assume un ruolo tra quelli individuati da Johnson & Johnson) Utilizza con cura gli strumenti di lavoro messi a sua disposizione senza apportarvi modifiche e segnalando immediatamente ai docenti qualsiasi difetto
		Partecipare attivamente, con atteggiamento collaborativo e democratico, alla vita della comunità scolastica	<ul style="list-style-type: none"> Stila insieme ai compagni una lista di regole condivise, che si impegna a rispettare Partecipa a progetti scolastici collaborando per la loro realizzazione
		Individuare gli aspetti connessi alla cittadinanza nei percorsi proposti nelle diverse discipline	<ul style="list-style-type: none"> Nomina gli aspetti connessi alla cittadinanza (ad esempio le modalità di convivenza delle persone, l'organizzazione sociale, le azioni volte a strutturare l'ambiente, l'impegno sociale, ecc...) indicando la parte di testo o lezione in cui se ne parla Esplicita le connessioni con la società attuale
	È consapevole che i principi di solidarietà, uguaglianza e rispetto della diversità sono i pilastri che sorreggono la convivenza civile e favoriscono la costruzione di un futuro equo e sostenibile	Identificare i propri bisogni, comunicarli e ascoltare quelli altrui	<ul style="list-style-type: none"> Comunica i propri bisogni e si assicura che gli altri abbiano compreso Ascolta l'espressione dei bisogni altrui senza interrompere
		Identificare le ripercussioni della soddisfazione dei propri bisogni	<ul style="list-style-type: none"> Pone domande per capire il punto di vista degli altri su una determinata azione Comunica le proprie ipotesi sulle possibili ripercussioni delle proprie azioni
		Scegliere di soddisfare i bisogni che non interferiscono con il raggiungimento dei bisogni degli altri	<ul style="list-style-type: none"> Evita azioni che interferiscano con il raggiungimento dei bisogni degli altri Dichiara il perché le ha evitate
		Rispettare consapevolmente le regole della convivenza civile, riconoscendo il proprio ruolo nel gruppo dei pari	<ul style="list-style-type: none"> Evita di prevaricare gli altri Cerca compromessi Accetta l'aiuto dell'altro Richiede l'intervento dell'adulto quando riconosce di non saper gestire la situazione
		Comprendere e valorizzare le diversità culturali, nell'ottica dell'integrazione e dell'inclusione	<ul style="list-style-type: none"> Evita di fare battute di spirito basate sulle differenze culturali Accoglie le proposte di tutti i compagni indifferentemente rispetto alle diversità culturali e personali Fa esperienze relative a tradizioni di altre culture Modifica l'attività se le differenze culturali del compagno ne impediscono la partecipazione
		Interagire con gli altri mostrando capacità di negoziazione	<ul style="list-style-type: none"> Usa modalità comunicative che si concentrano sull'argomentazione e non sulla persona Propone una gamma di opzioni e possibilità prima di decidere cosa fare Dichiara comprensione per la posizione dell'altro riformulando quanto gli viene detto e trasmettendo quanto capito con parole proprie Esprime la propria posizione,

			<ul style="list-style-type: none"> motivandola Propone soluzioni che tengano conto di tutte le posizioni Riassume periodicamente quanto è stato detto Descrive in modo concreto il comportamento che crea problemi Descrive l'effetto concreto che il comportamento provoca sull'ambiente Dichiara i propri sentimenti rispetto a ciò che crea disagio, motivandoli Chiede al compagno di modificare il comportamento che crea disagio descrivendo in modo concreto il comportamento desiderato
		Contribuire con i propri atteggiamenti e con le proprie azioni ad instaurare un ambiente collaborativo e inclusivo con il gruppo dei pari e con gli adulti	<ul style="list-style-type: none"> Chiede l'opinione degli altri durante tutte le attività Offre il proprio aiuto Accetta l'aiuto degli altri Evita di prevaricare gli altri concentrando su di sé l'attenzione e occupando la maggior parte del tempo a disposizione Informa il gruppo dei pari e gli adulti delle conseguenze dei loro comportamenti sull'ambiente di lavoro Si assume la responsabilità del modo in cui reagisce
		Assumere comportamenti rispettosi dei diritti altrui	<ul style="list-style-type: none"> Identifica i principali diritti di compagni, docenti e personale scolastico Cura l'ambiente, il materiale e gli spazi comuni Favorisce l'espressione del pensiero e del parere degli altri Evita di disturbare le lezioni
		Assumere comportamenti rispettosi delle diversità personali, culturali e di genere, dimostrando così di riconoscere la pari dignità sociale di tutte le persone senza discriminazioni	<ul style="list-style-type: none"> Cerca di rimuovere eventuali ostacoli (mancanza di materiale, difficoltà linguistiche, fattori emotivi, ecc..) che limitano l'espressione dei compagni Incoraggia la partecipazione di tutti i compagni alla vita di classe (lezioni, momenti strutturati e non strutturati)
	Comprende il concetto di Stato, Regione, Città Metropolitana, Comune e Municipi e riconosce i sistemi e le organizzazioni che regolano i rapporti fra i cittadini e i principi di libertà sanciti dalla Costituzione Italiana e dalle Carte Internazionali, e in particolare conosce la Dichiarazione universale dei diritti umani, i principi fondamentali della Costituzione della Repubblica Italiana e gli elementi essenziali della forma di Stato e di Governo	Sviluppare la consapevolezza del proprio ruolo di cittadino, dei diritti e dei doveri che esso implica	<ul style="list-style-type: none"> Elenca alcuni diritti e doveri delle persone in uno Stato democratico Definisce alcune regole di comportamento conformi ai diritti e ai doveri, impegnandosi a seguirle Descrive alcuni possibili comportamenti individuali rispetto alle regole definite e alle possibili conseguenze
Riferire e riconoscere nella propria esperienza, nella cronaca e nei temi di studio, i diritti e i doveri delle persone		<ul style="list-style-type: none"> Descrive alcuni comportamenti della sua vita quotidiana che sono regolati dai diritti e dai doveri Individua il mancato rispetto di un diritto o l'inadempimento di un dovere in alcuni fatti di cronaca proposti e/o in attività di studio 	
Rispettare consapevolmente le regole del convivere concordate		<ul style="list-style-type: none"> Rispetta i regolamenti d'Istituto Spiega perché li rispetta Collabora nella stesura di un elenco di regole per disciplinare l'agire in classe 	
Riconoscere i principi alla base delle leggi		<ul style="list-style-type: none"> Elenca i principi fondamentali alla base delle leggi di uno Stato democratico (es. principio democratico, inviolabilità dei diritti della persona, principio di uguaglianza...) Determina, data una legge, quali sono i principi alla base 	

		<p>Individuare collegamenti di quei principi con le Costituzioni e con le Carte internazionali</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determina, dato un articolo della Costituzione italiana, quali sono i principi alla base • Determina, dato un articolo di altre Costituzioni e Carte internazionali, quali sono i principi alla base • Individua il principio comune tra articoli di Costituzioni diverse
		<p>Essere consapevole dei ruoli, dei compiti e delle funzioni delle istituzioni dello Stato italiano, dell'Unione europea e degli organismi internazionali</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca ruoli, compiti e funzioni di alcune istituzioni dello Stato italiano • Elenca ruoli, compiti e funzioni di alcune istituzioni dell'Unione europea • Elenca ruoli, compiti e funzioni di alcuni organismi internazionali
<p>SVILUPPO SOSTENIBILE, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio</p>	<p>Comprende i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente</p>	<p>Comprendere i pericoli delle dipendenze ed evitare consapevolmente comportamenti e situazioni che possano avvicinare alle sostanze che le provocano</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca le principali sostanze che provocano dipendenza • Elenca i sintomi fisici e psicologici causati dalle dipendenze • Riconosce, in una rosa di situazioni presentate dall'insegnante, l'espressione del desiderio di apparire diversi, l'influenza del gruppo dei pari e i fattori emotivi che possono agire sulla resilienza del soggetto • Descrive un comportamento efficace per affrontare la situazione potenzialmente problematica non cedendo alle sostanze che creano dipendenza
		<p>Riconoscere i comportamenti e le abitudini salutari per il benessere psicofisico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca le sostanze nutritive fondamentali per l'organismo • Elenca le sostanze dannose per l'organismo • Elenca le sostanze nutritive di alcuni alimenti dati • Descrive una dieta sana e bilanciata • Elenca i benefici dello sport per l'organismo • Assume comportamenti non sedentari (prende le scale al posto dell'ascensore, dichiara di percorrere il tragitto casa - scuola a piedi o in bicicletta, ecc..) e spiega perché li assume • Riferisce l'intervallo minimo di ore di sonno necessarie per il benessere di mente e corpo • Non mostra sintomi di mancanza di sonno (sonnolenza, reattività e concentrazione minori del solito, sbalzi di umore non legati a situazioni contingenti, mancanza di energia, ecc..) • Elenca gli effetti dannosi per il corpo e la mente di un'eccessiva esposizione agli schermi (Tv, computer e videogiochi) • Identifica il momento in cui gli effetti dannosi insorgono in lui • Riferisce il tempo massimo da trascorrere davanti agli schermi senza effetti dannosi
	<p>Comprende la necessità di uno sviluppo equo e sostenibile, rispetto dell'ecosistema, nonché di un utilizzo consapevole delle risorse ambientali</p>	<p>Essere consapevole degli obiettivi dell'Agenda 2030</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca gli obiettivi dell'Agenda 2030 • Individua, negli argomenti di studio, gli obiettivi di riferimento presenti nell'Agenda 2030
	<p>Promuove il rispetto verso gli altri, l'ambiente e la</p>	<p>Prendere coscienza del fatto che le risorse del pianeta Terra sono limitate e utilizzarle in modo da non compromettere i bisogni delle generazioni future</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fornisce una definizione di risorsa che comprenda una spiegazione di cosa è necessario all'uomo e al pianeta • Identifica, in una rosa di risorse, quelle rinnovabili e quelle non rinnovabili • Elenca azioni da compiere nella

	natura e sa riconoscere gli effetti del degrado e dell'incuria		quotidianità per ridurre l'inquinamento ambientale
	Sa riconoscere le fonti energetiche, promuove un atteggiamento critico e razionale nel loro utilizzo e sa classificare i rifiuti, sviluppandone l'attività di riciclaggio	Attuare, nelle condotte quotidiane, azioni rispettose degli aspetti di sicurezza e sostenibilità appresi nelle discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Fa la raccolta differenziata usando correttamente i contenitori predisposti in aula • Evita di sprecare le risorse che usa quotidianamente a scuola (carta, plastica, ecc..) • Usa un bene acquistato in modo da farlo durare il più possibile così da ridurre la quantità di rifiuti prodotti • Rispetta il protocollo di sicurezza nelle ore in cui è a scuola • Durante le prove di evacuazione e/o in situazione di emergenza segue le indicazioni del protocollo scolastico
		Riconoscere l'importanza della conservazione dell'ecosistema	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca alcune implicazioni dell'alterazione di un ecosistema • Espone il concetto di stabilità dell'ecosistema facendo riferimento alle interazioni tra gli elementi (esseri viventi, fattori ambientali, sostanze nutritive...) e ai meccanismi causa-effetto di autoregolazione • Identifica gli aspetti legati alla sopravvivenza influenzati dalla stabilità degli ecosistemi
		Identificare le criticità nell'evoluzione dell'ecosistema	<ul style="list-style-type: none"> • Dichiarare che il processo di evoluzione di un ecosistema necessita di un tempo adeguato • Identifica, tra esempi di cambiamenti, quelli troppo rapidi perché un ecosistema si autoregoli • Identifica, tra le diverse cause dei cambiamenti troppo rapidi per l'ecosistema, quelle determinate dall'uomo
		Comprendere l'interconnessione tra gli equilibri ecologici nelle varie parti del mondo	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica le conseguenze di alcuni eventi sui diversi ecosistemi • Dato un effetto sugli ecosistemi, risale alla causa (anche scegliendo tra una rosa di opzioni), e ne motiva l'identificazione
		Comprendere la relazione tra le scelte economiche e gli equilibri ecologici	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica, tra alcune cause di cambiamento dell'ecosistema determinate dall'uomo, quelle motivate da scelte economiche • Esplicita le relazioni tra le azioni causate dalle scelte economiche e gli effetti sull'ecosistema
		Riconoscere l'importanza della tutela delle opere culturali e patrimonio culturale	<ul style="list-style-type: none"> • Fornisce una definizione di opera culturale e di patrimonio culturale • Identifica gli effetti dell'incuria, dell'abbandono e del vandalismo su un'opera culturale • Elenca alcune azioni relative alla tutela di un'opera culturale
CITTADINANZA DIGITALE	Distingue i diversi device e li utilizza correttamente, rispetta i comportamenti nella rete e naviga in modo sicuro È consapevole dei rischi della rete e riesce ad individuarli	Utilizzare gli applicativi in uso nell'istituto	<ul style="list-style-type: none"> • Usa gli applicativi per le finalità concordate con i docenti
		Riconoscere e individuare i rischi della rete	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca e descrive alcuni possibili rischi della rete • Individua le situazioni di navigazione in rete in cui sono presenti elementi di rischio, tra alcuni esempi proposti
		Identificare strategie per agire nella rete in modo da preservare la sicurezza	<ul style="list-style-type: none"> • Elenca e descrive alcune azioni che prevengono i rischi della navigazione in rete, ad. es.

			<ul style="list-style-type: none"> ○ non fornire informazioni e dati, ○ non accettare inviti o appuntamenti se l'interlocutore è sconosciuto, ○ non inviare foto personali, ○ mettere in lista nera contatti che inviano mail ripetute e fastidiose, ○ qualora si prevedesse di navigare su siti non conosciuti chiedere ad un adulto, ○ non scaricare, senza averne parlato con gli adulti, file dalla rete o allegati a messaggi, ○ ecc...
		Essere consapevole dei rischi connessi all'utilizzo eccessivo (dipendenza digitale) e improprio (cyberbullismo) dei mezzi digitali	<ul style="list-style-type: none"> ● Elenca le conseguenze sulla salute psicofisica di un utilizzo eccessivo dei mezzi digitali ● Elenca le conseguenze civili e penali di atteggiamenti di cyberbullismo
		Individuare le situazioni potenzialmente rischiose legate all'utilizzo eccessivo e improprio dei mezzi digitali	<ul style="list-style-type: none"> ● Elenca gli effetti dannosi per il corpo o la mente di un eccessivo utilizzo dei mezzi digitali ● Identifica il momento in cui gli effetti dannosi insorgono in lui ● Riferisce il tempo massimo da trascorrere utilizzando mezzi digitali senza effetti dannosi ● Individua, in una rosa di situazioni descritte dall'insegnante, quelle a rischio di cyberbullismo ● Descrive alcuni comportamenti che si caratterizzano come atti di cyberbullismo
Comprende il concetto di dato e individua le informazioni corrette o errate, anche nel confronto con altre fonti	Formulare i termini di ricerca in rete per avere accesso ai dati che si vogliono ottenere	<ul style="list-style-type: none"> ● Formula una domanda la cui risposta sia il dato che vuole cercare ● Digita nel motore di ricerca le parole chiave della domanda formulata 	
	Riconoscere che ci sono varie versioni della stessa informazione	<ul style="list-style-type: none"> ● Cita almeno due versioni, ottenute in rete, della stessa informazione (siti scritti in modo diverso) e ne nomina le fonti 	
	Distingue alcune tipologie di fonte di informazione reperibili in rete	<ul style="list-style-type: none"> ● Nomina almeno tre siti di informazione scientifica ● Nomina almeno tre siti di gossip ● Nomina almeno tre siti che pubblicano abitualmente articoli <i>clickbait</i> ● Nomina almeno tre blog ● Identifica, in una rosa di articoli, quelli informativi, quelli di gossip, quelli <i>clickbait</i> e i post di un blog 	
	Valutare criticamente la credibilità e l'affidabilità delle fonti	<ul style="list-style-type: none"> ● Descrive un sito web dato, evidenziandone alcune caratteristiche peculiari: <ul style="list-style-type: none"> ○ data dell'ultimo aggiornamento ○ ente o persone che lo gestiscono, ○ correttezza formale e sintattico-grammaticale degli articoli ○ argomento prevalente (storico, scientifico, geopolitico, gossip, ecc...) ○ obiettivo principale (divulgazione, contenuti didattici, ricerca, ecc...) ○ destinatari prevalenti (studenti, docenti, 	

			<p>appassionati, ecc...)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica, in una rosa di siti, quelli con gestione affidabile, formalmente corretti, in cui i contenuti sono aggiornati, approfonditi, contestualizzati e la cui accuratezza è certificata con riferimenti rigorosi a fonti attendibili
<p>Distingue l'identità digitale da un'identità reale e applica le regole sulla privacy tutelando se stesso e il bene collettivo</p> <p>È consapevole dell'identità digitale come valore individuale e collettivo da preservare</p>	Riconoscere il valore determinante della reputazione digitale		<ul style="list-style-type: none"> • Esprime la sua opinione su persone analizzando fatti e situazioni decontestualizzati proposti dall'insegnante • Esplicita il fatto di riconoscere che sono decontestualizzati • Descrive l'opinione che avrebbe un esterno (datore di lavoro, docente, amico, potenziale interesse amoroso, ecc..) su profili social che riportano alcune immagini e affermazioni decontestualizzate • Descrive l'opinione che immagini e affermazioni presenti su un profilo social potrebbero suscitare osservandole in diversi momenti della vita del proprietario del profilo
	Rispettare la riservatezza e la reputazione digitale propria e degli altri		<ul style="list-style-type: none"> • Elenca le motivazioni per cui non è opportuno condividere immagini e informazioni degli altri senza avere ottenuto il loro consenso • Individua, in una rosa di immagini e informazioni, quelle lesive per la reputazione • Spiega come si sentirebbe fuori dal contesto online se un adulto di cui ha stima leggesse alcuni post scritti sul modello di chat tra adolescenti, immedesimandosi nell'autore • Espone la sua riflessione sulle differenze di forma tra il modo in cui scriverebbe un post e il modo in cui comunicherebbe l'informazione a voce al diretto interessato • Spiega come si sentirebbe fuori dal contesto online se un adulto di cui ha stima vedesse delle fotografie imbarazzanti, immedesimandosi nel soggetto ritratto • Descrive come si sentirebbe un suo amico in situazioni simili a quelle in cui si è immedesimato lui • Spiega perché evitare la condivisione di fotografie e affermazioni lesive della reputazione digitale degli altri • Riformula alcuni post (scritti sul modello di chat tra adolescenti) affinché non siano lesivi della reputazione
	Riconoscere che l'identità digitale scaturisce dalle azioni compiute online		<ul style="list-style-type: none"> • Esprime la propria opinione su un profilo, su una descrizione di una situazione online, su un post, ecc. • Nomina e descrive gli elementi che concorrono a formulare l'opinione espressa
	Riflettere sulle eventuali differenze tra identità digitale, reputazione digitale e identità reale		<ul style="list-style-type: none"> • Identifica almeno un aspetto in cui identità digitale, reputazione digitale e identità reale possono differire • Data una identità digitale ne immagina una possibile identità reale corrispondente, e confronta la propria ipotesi con quella dei compagni • Espone alcune riflessioni sulle eventuali differenze tra la propria ipotesi e quelle dei compagni

		Riconoscere che l'identità digitale può essere costruita e/o falsificata	<ul style="list-style-type: none"> • Espone le proprie riflessioni su articoli di cronaca riguardanti casi di adescamento online
		Tutelare i dati personali e sensibili	<ul style="list-style-type: none"> • Dichiarare le motivazioni per cui bisognerebbe evitare di dare il proprio indirizzo di casa, il numero di telefono o il nome della scuola agli sconosciuti online • Descrive il modo per impostare la privacy dei social account e dei dispositivi che utilizza al fine di tutelare i dati personali
	Argomenta attraverso diversi sistemi di comunicazione	Assumere comportamenti rispettosi della netiquette nell'utilizzo dei prodotti digitali	<ul style="list-style-type: none"> • Durante interazioni online con gli applicativi in uso nell'Istituto (classroom, hangout, meet, gmail, ecc...): <ul style="list-style-type: none"> ○ risponde nel merito dell'argomento di discussione ○ usa un linguaggio cortese evitando offese o turpiloquio ○ evita commenti incitanti all'odio ○ evita il maiuscolo ○ si esprime sull'argomentazione e non sulla persona ○ usa in maniera appropriata le emoticon, anche per rafforzare le intenzioni comunicative ○ invia e-mail o commenti rispettando gli orari di lavoro ○ chiede informazioni diverse rispetto a quelle già fornite ○ rispetta la puntualità delle consegne e degli appuntamenti a distanza ○ utilizza la casella Bcc o Ccn se invia mail a destinatari che non si conoscono tra loro
		Sostenere una interazione online esprimendo la propria posizione nel rispetto di quella altrui	<ul style="list-style-type: none"> • Usa modalità comunicative che si concentrano sull'argomentazione e non sulla persona durante una discussione online • Dichiarare comprensione per la posizione dell'altro riformulando quanto gli viene detto e trasmettendo quanto capito con parole proprie • Riformula alcuni messaggi non rispettosi dell'opinione altrui di modo che rispettino la netiquette

LIVELLI					
Progredito	Avanzato	Intermedio	Base	Iniziale	In via di acquisizione
L'alunn* porta a termine compiti su argomenti ascrivibili all'Educazione Civica...					
mobilitando risorse personali e fornite dal docente, in situazioni note e non note e inserendo elementi di rielaborazione	mobilitando risorse personali e fornite dal docente, in situazioni note e non note	seguendo in autonomia le indicazioni del docente, in situazioni note e non note	in situazioni note e utilizzando le risorse fornite dal docente, in autonomia ma in modo discontinuo ovvero non autonomamente ma con continuità	solo in situazioni note, unicamente con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente	solo saltuariamente, unicamente in situazioni note, con il supporto del docente e di risorse fornite appositamente